

Sanna Saimi Kuikka

MUUTOKSEN MATKASSA MUSIIKKIOPPILAITOKSESSA

Työyhteisön sopeutuminen taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmaprosessiin

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikin tutkinto

Musiikkipedagogi (YAMK)

Opinnäytetyö

25.5.2018

Tekijä Otsikko	Sanna Saimi Kuikka Muutoksen matkassa musiikkioppilaitoksessa, työyhteisön sopeutuminen taiteen perusopetuksen opetus- suunnitelmaprosessiin
Sivumäärä Aika	68 sivua + 1 liite 25.5.2018
Tutkinto	Musiikkipedagogi (YAMK)
Koulutusohjelma	Musiikin tutkinto
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi
Ohjaajat	MuT Leena Unkari-Virtanen, MuT Tapani Heikinheimo

Selvitän opinnäytetyössäni, miten työyhteisö sopeutuu uuden paikallisen opetussuunnitelman tekoprosessiin. Uusi taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma on mullistanut oman musiikkioppilaitoksemme arkea enemmän kuin mikään muu vuosikymmeniin. Tutkin, miten oma työyhteisöni, Palmgren-konservatorion opettajisto ja hallinto toimivat yleisesti muutosteorioiden valossa uudistusprosessin aikana.

Tutkimus kesti elokuusta 2017 helmi- maaliskuun vaihteeseen 2018. Tutkimusmenetelmät olivat kokoushavainnointi, kaksi kyselyä koko työyhteisölle ja kolme haastattelua opetussuunnitelmatyöryhmälle ja hallinnolle.

Muutokseen sopeutumisessa on ollut havaittavissa polarisoitumisen merkkejä uudesta opetussuunnitelmasta innostuneiden ja sitä vastustavien välillä. Vastakkaiset näkökulmat saattavat tuoda opetussuunnitelmatyöskentelyyn haastetta ja jännitteitä, joihin etsin työssäni ratkaisuehdotuksia. Tuon opinnäytetyössäni opettajakunnan ja hallinnon ajatuksia ja tuntemuksia toisilleen näkyviksi, jotta työyhteisön jäsenten olisi mahdollista ymmärtää ja arvostaa toistensa näkemyksiä.

Dialogisuus voi tuoda sujuvuutta työyhteisön opetussuunnitelmatyöhön, jossa tiedetään ennalta olevan eriäviä näkökulmia. Onnistuneen dialogin edellytyksiä ovat: kuunteleminen, odottaminen, kunnioittaminen ja suora puhe. Monet työyhteisömme jäsenet ovat olleet innoissaan uuden opetussuunnitelman mukanaan tuomista uusista oppimisen käytänteistä, toiset taas ovat vastustaneet niitä. Molemmat ääripäät ja kaikki näkemykset niiden väliltä ovat dialogisuuden kannalta yhtä tärkeitä.

Työyhteisön jäseniä tulisi tukea muutoksen aikana. Tällaista tukea ovat kiittävä palaute, riittävä ja konkreettinen tieto muutoksesta, arvostava mahdollisuus tulla kuulluksi sekä koulutus, joka täydentää opettajan pedagogista osaamista vastaamaan uuteen opetussuunnitelmaan. Mitä enemmän työyhteisön jäsenet osallistuvat uudistusprosessiin jaetun johtajuuden kautta, sen todennäköisempää on lopulta sopeutua muutokseen. Esittelen työni päätteeksi ehdotuksen onnistumisen askeleista muutosprosessiin sopeutumiseen.

Opinnäytetyöni aihe on ollut erittäin ajankohtainen ja uusi opetussuunnitelma on puhuttanut laajalti Suomen musiikkioppilaitoksissa vuosina 2017 ja 2018. Uskon opinnäytetyöni antavan keinoja kohdata muutos ja käsitellä sitä monelta kannalta nyt ja tulevaisuudessa.

Avainsanat	Uusi opetussuunnitelma, muutos, muutosmyönteisyys, muutosvastarinta, dialogisuus
------------	--

Author Title Number of Pages Date	Sanna Saimi Kuikka A Journey of Change at a Music Institute – Work Community's Adaptation to the Curriculum Renewal Process 68 pages + 1 appendix 25 May 2018
Degree	Master of Music
Degree Programme	Music
Specialisation Option	Music Pedagogy
Supervisors	Leena Unkari-Virtanen, DMus Tapani Heikinheimo, DMus
<p>This thesis employs theories of change to examine how a work community of a music institute adapts to the process of creating a new local curriculum for the basic education in the arts and how change affects a work community in general.</p> <p>The study took place at the Palmgren Conservatoire from August 2017 to the end of February 2018. The research methods were observation of curriculum design meetings, two surveys with the staff and three group interviews.</p> <p>Adapting to change tends to bring out polarized emotions and attitudes amongst the individuals involved with the curriculum renewal process. Dialogue can be a solution to this kind of a contradictory situation. The conditions for successful dialogue are 1) respect for each other, 2) ability to genuinely listen to each other, 3) waiting during discussion and 4) speaking directly. Some are enthusiastic about the new curriculum whereas some resist it. Both ends of the spectrum and everything in between are equally important from the point of view of dialogue.</p> <p>All individuals that are involved in the process should be supported with adequate information about change, given a respectful opportunity to be heard and offered inhouse training to meet the new pedagogical needs brought on by the new curriculum. The more the staff is involved in the curriculum renewal process through the means of shared leadership, the easier it is to adapt to change eventually.</p> <p>The study brings forth an exceptionally current topic as it is widely discussed in the music institutes throughout Finland in 2017 and 2018. The thesis will give new tools to face change now and in the future. It would be a topic of a completely new study to research how the new curriculum will be adapted to learning and teaching practices in the field of basic education in the arts.</p>	
Keywords	New curriculum, change, dialogue, embracing change, resisting change

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Uusi paikallinen opetussuunnitelma 2018	3
2.1	Vanha opetussuunnitelma versus uusi	3
2.2	Palmgren-konservatorion opetussuunnitelma ennen uudistusta	4
2.3	Uusi opetussuunnitelma myllertää Palmgren-konservatorion arkea	6
2.4	OPS-työn organisointi	7
3	Lähestymistavat	10
3.1	Tutkimusmenetelmät	10
3.1.1	Havainnointi ja kaksoisroolini	11
3.1.2	Kyselyt opettajille ja hallinnolle	12
3.1.3	Ryhmähaastattelut OPS-työryhmälle ja hallinnolle	15
3.2	Opinnäytetyön kokoaminen	16
3.3	Taustakirjallisuus ja käsitteet	17
4	Muutos	19
4.1	Mitä muutos on?	19
4.2	Muutoksen vaiheet	21
4.2.1	Muutoksen vaiheita Palmgren-konservatoriossa	21
4.2.2	Teemoittelu ja aineiston satoa	25
4.2.3	"Miten minun käy?" - teema ja puolustautuminen	31
4.3	Muutosvastarinta	34
4.3.1	Polarisoitunut suhtautuminen voi olla hyväksi	36
4.3.2	Muutosvastarinnan syitä	39
4.3.3	Kolme psykologista perustarvetta- Voinko vaikuttaa?	41
5	Dialogisuudella muutosmyönteisyyteen	45
5.1	Dialogisuus	45
5.1.1	Keskustelu vs. dialogisuus	45
5.1.2	Dialogisuuden neljä edellytystä	48
5.2	Dialogisuus työyhteisössä	50
5.2.1	Yksilöopettajat yhteistyöhön, vertikaalisesta horisontaaliin	52
5.2.2	Dialogisuus ja hiljaisen tiedon siirtäminen	53
5.3	Muutosjohtaminen ja muutosjohdettavuus oppilaitoksessamme	54
5.4	Kohti muutosmyönteisyyttä	57

5.4.1	Tarinat ja työnäky muutosvaiheissa	61
5.4.2	Onnistumisen askeleita muutosprosessiin sopeutumiseen	62
6	Pohdinta	63
	Lähteet	67
	Liitteet	
	Liite 1. Palmgren-konservatorion OPS-tiedote oppilaiden koteihin	

1 Johdanto

Musiikkioppilaitokset eivät ole saaria, joihin ympäröivän maailman vaikutukset eivät ulottuisi ja jos ovat, pyrin opinnäytetyölläni rakentamaan sillan sellaiseen saareen.

Omassa oppilaitoksessani, Palmgren-konservatoriossa, ei ole koko 17-vuotisen työsuhteeni aikana ollut yhtään vastaavaa mullistusta kuin tämä lähes koko lukuvuoden 2017-18 kestänyt opetussuunnitelmaprosessi, jonka aikana olemme työstäneet työyhteisössämme uutta paikallista taiteen perusopetuksen (TPO) opetussuunnitelmaa syyskuksi 2018. Valmista opetussuunnitelmaa on tarkoitus työstää edelleen reflektoiden sen toimivuutta käytäntöön.

Uudistus tarkoittaa sitä, että moni asia totutuissa, jopa vuosikymmeniä jatkuneissa soiton- ja laulunopetuksen käytänteissä muuttuu. Uudistuvista käytänteistä, joita TPO:n Uudet opetussuunnitelman perusteet 2017 tuovat, on puhuttu Suomen musiikkioppilaitosten liiton (SML) vuoden 2017 kevät- ja syyspäivillä runsaasti. SML toimii rehtoreiden ja apulaisrehtoreiden keskustelu- ja kouluttautumisfoorumina. Rehtoreiden välityksellä keskustelut uusista opetussuunnitelman perusteista ovat rantautuneet myös opettajien musiikkioppilaitosarkeen. Omassa oppilaitoksessamme uudistukseen on osattu varautua jo helmikuusta 2017 lähtien, jolloin oli ensimmäinen siihen liittyvä koko henkilökunnan koulutus. Tässä vaiheessa opinnäytetyöni aihe, työyhteisön sopeutuminen muutosprosessiin, astuu kuvaan.

Yhteisen opetussuunnitelman työstäminen musiikin genre- ja ainerajat ylittävästi on ollut työyhteisöllemme aivan uutta. Tähän asti musiikkioppilaitoksemme opettajat ovat tottuneet työskentelemään ja ajattelemaan pääasiallisesti yksin opettaessaan yksilöoppilaitansa tai ryhmiänsä. He ovat tehneet yhteistyötä poikkeuksia lukuun ottamatta lähinnä kollegionsa puitteissa. Opetussuunnitelmakokoukset (OPS-kokoukset) ovat siis tuoneet kaikki virassa olevat opettajamme yhteen.

Tutkin hyvin motivoituneena seuraavien kysymysten avulla muutosta ja muutoksen dynamiikkaa työyhteisössämme: Miten Palmgren-konservatorion työyhteisö toimii muutosteorioiden valossa? Miten tuoda hallinnon ja opettajakunnan ajatukset ja tuntemukset näkyviksi toisilleen? Voiko polarisoitunut suhtautuminen uuteen opetussuunnitel-

maan olla hyväksi? Miten voidaan taata, ettei kukaan työntekijä koe uuden opetus-suunnitelman myötä oman asiantuntijuutensa kärsivän arvon alennusta?

Muutokseen sopeutumisessa on ollut havaittavissa polarisoitumisen merkkejä uudesta opetussuunnitelmasta innostuneiden ja sitä vastustavien välillä. Vastakkaiset näkökulmat saattavat tuoda OPS-työskentelyyn haastetta ja jännitteitä, joihin toivon työni tuovan ratkaisuehdotuksia. Tuomalla koko työyhteisön ajatukset ja tuntemukset toisilleen näkyväksi voin toivoakseni mahdollistaa sen, että me-henki vahvistuisi ”teidän ja meidän”-vastakkaisajattelun sijaan. Pyrin tuomaan käyttökelpoisia pelastusrenkaita muutoksen aallokossa uiville opettajille ja hallinnon edustajille jatkossa. Pohdin opinnäytetyössäni, miten esimerkiksi dialogisuus auttaa tällaisena pelastusrenkaana opetussuunnitelmaprosessissa.

Aineistostani esiin nousseiden asioiden kirjossa on ollut tärkeää suojata anonymiteetti ja säilyttää kunnioittava ote kaikkiin näkökulmiin. Tutkittuani lähdekirjallisuuttani (H. Ahonen 2004; J. Ahonen julkaisemattomat luennot 26.1. ja 9.2.2018; Kvist & Kilpiä 2006; Rahmel & Unkari-Virtanen 2017; Valpola 2004) olen huomannut, että muutos aiheuttaa hyvin samankaltaisia kipupisteitä kaikissa muutoksen kourissa painivissa työyhteisöissä. Tästä johtuen voimme omassa oppilaitoksessamme lohduttautua, ettemme ole ainoita, jotka ovat kokeneet asiat kuten tässä opinnäytetyössä kuvaan.

Selvitän opinnäytetyössäni oman oppilaitokseni opetussuunnitelmatyöskentelyä osittain toimintatutkimuksen keinoin kuten olemalla itse työyhteisöni kanssa tutkimuksen kohteena, tutkimus kohdistuu työyhteisön kehittymiseen ja se sisältää suunnitelma- toiminta- havainnointi- reflektio- syklejä omalta osaltani. Muut työyhteisöni jäsenet eivät ota osaa opinnäytetyöhöni aktiivisesti. Tyypillistä niin omalle työlleni samoin kuin yleisesti ottaen toimintatutkimukselle on sen käytännönläheisyys sekä sen suunnan muuttuminen tutkimuksen aikana havaintojen ja reflektoinnin perusteella. (Suojanen 2014, 6 ja 27.)

Oma näkökulmani on siitä erityinen, että kevääseen 2017 asti toimin kolme vuotta oppilaitoksemme hallinnossa taiteen perusopetuksen koulutussuunnittelijan viransijaisena ja sitä ennen 12 vuotta opettajana. Nyt olen palannut syksyllä 2017 opettajan virkaani ja koen, että työkokemukseni ansiosta uskon voivani reflektoida opetussuunnitelmatyöskentelyä sekä opettajan että hallinnon positiosta.

2 Uusi paikallinen opetussuunnitelma 2018

2.1 Vanha opetussuunnitelma versus uusi

Opetushallitus julkaisi 20.9.2017 uudet opetussuunnitelman perusteet, joiden mukaan kaikissa taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa tulisi olla niiden mukainen uusi paikallinen opetussuunnitelma syksyllä 2018. Opetussuunnitelman uudistaminen koskee kaikkia Suomen taiteen perusopetuksen oppilaitoksia ja aiheesta on epäilemättä tullut yksi vuoden tärkeimmistä puheenaiheista musiikkioppilaitoksissa kautta maan. Taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa kuhisee tällä hetkellä kaikkialla Suomessa, kun paikallisia opetussuunnitelmia suunnitellaan ja tehdään. Uudistamiseen ryhdyttiin, jotta saataisiin kaikille taiteenaloille samanlainen opintojen rakenne, saataisiin nimettyä rakenne yhdenmukaisesti sekä opintotasojen yhdenmukaiset laajuudet. Kaikille taiteenaloille määriteltiin sekä laaja että yleinen oppimäärä. (Julkaisematon luento, Eija Kauppinen 3.11.2017). Opinnäytetyössäni käsittelen ainoastaan musiikin alaa koskevaa laajan oppimäärän uusia opetussuunnitelman perusteita.

Taiteen perusopetusta toteuttavissa musiikkioppilaitoksissa uudistus kohdistuu muun muassa seuraaviin asioihin (OPH 2017; kuvio 1):

- Tarkoituksena on saada enemmän musiikin oppilaita jatkamaan syventävissä opinnoissa kuin nykyisellään musiikkiopistotasolla.
- Arviointi on tarkoitus muuttaa numeerisesta sanalliseksi ja jatkuvaksi. Myös oppilaan itsearviointi lisääntyy.
- Oppimiskäsitys muuttuu entistä oppilaskeskeisemmäksi, oppilasta kannustetaan aktiiviseksi toimijaksi.
- Opinnot muuttuvat monipuolisemmiksi. Opinnot eivät ole ainoastaan instrumenttikeskeisiä, vaan oppilaan muusikon taitoja pyritään kehittämään monipuolisesti niin, että syventäviin opintoihin mennessä oppilas voi halutessaan keskittyä esimerkiksi säveltämiseen, kuoronjohtoon, musiikkitekologiaan tai instrumenttitaitojen hiomiseen oppilaan omien tavoitteiden mukaisesti.
- Oppimisympäristöillä pyritään tukemaan monipuolista oppimista. Oppimisen arviointia voi tapahtua monessa paikassa ja tasolla esimerkiksi etäopetuksessa videolta, oppilaan bändissä, kauppakeskuskonsertissa – ei siis ainoastaan oppitunnilla.

- Säveltäminen ja improvisointi tulevat integroidusti osaksi kaikkea oppimista instrumenttitunnilla, yhteismusisoinnissa ja musiikin perusteiden tunnilla.



Kuvio 1. Uusien opetussuunnitelman perusteiden tuomat muutokset

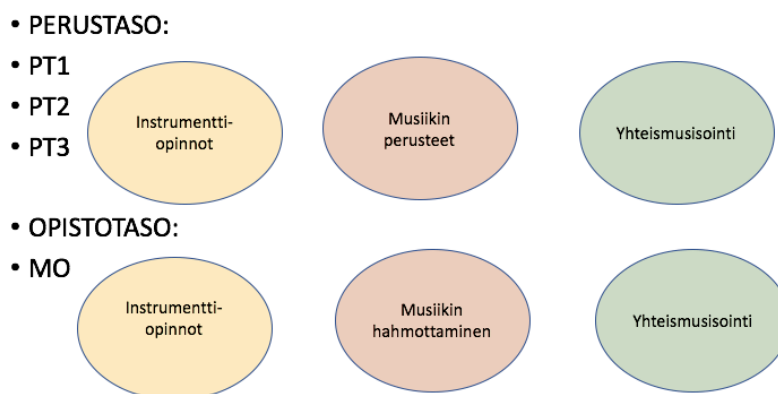
Säveltäjä, sävellyksen pedagogiikan opettaja ja musiikkiopisto Arkipelagin rehtori, Ilari Hongisto, kiteyttää opetussuunnitelmamuutoksen piparinleivontaesimerkillä:

Ei niin, että kaikille oppilaille leikataan samalla muotilla samasta taikinasta, vaan oppilas itse suunnittelee muotin, tekee itse taikinan, opettaja ohjaa leipomista (Julkaisematon luento, Metropolian Säpe-koulutus 3.11.2017).

2.2 Palmgren-konservatorion opetussuunnitelma ennen uudistusta

Vuonna 2006 käyttöön otetun paikallisen opetussuunnitelman mukainen opetus on ollut pitkälti tasosuorituksesta toiseen tähtäävää, nimenomaan oppilaan instrumentin ympärille keskittyvää opetusta ja mahdollisesti opettajakeskeisempää kuin uudistettu opetussuunnitelma. Opetus on ollut lähinnä omassa instrumenttiluokassa tapahtuvaa opettajan ja oppilaan välistä yhteistyötä. Vallalla on ollut varsin kunnioitettava mestarikisälli-mallisen oppimisen traditio eikä uusi opetussuunnitelma estä tällaista oppimista osana muuta monipuolista toimintaa. Nykyisellä opetussuunnitelmalla toteutetaan varsin monenlaista oppilaskeskeistä ja innostavaa musiikin opetusta, mutta nyt uudet opetussuunnitelman perusteet kehottavat siihen valtakunnallisesti ja kattavasti.

Nykyinen opetussuunnitelma



Kuvio 2

Nykyisen opetussuunnitelman puitteissa on oikeastaan voitu tehdä jo kaikkea sitä, mitä nyt pidetään uudistuksena (TPO: n opetussuunnitelman perusteet 2001; Julkaisematon luento, Eija Kauppinen, Lapuan SML-päivät 6.4.2017). Esimerkiksi musiikin perusteiden integroiminen instrumenttiopintoihin ja yhteismusisointiin mainintaan jo edellisissä opetussuunnitelman perusteissa, tämä käytäntö vain ei ole yleistynyt. Kuvio 2 kuvaa omaa tulkintaani siitä, miten nykyistä opetussuunnitelmaa toteutetaan oppilaitosten arjessa yleisesti. Kuvio 2:han ei kerro oikeastaan paljoakaan itse opetussuunnitelmas- ta, mutta se kertoo sen, millainen piilo-opetussuunnitelmamainen käytäntö on jäänyt elämään oppilaitosten arjessa. Opinnoissa on tähdätty noin 1-4 vuotta seuraavaan tasosuoritukseen, iloittu onnistumisista matkanvarrella ja tähdätty taas muutaman vuo- den päähän seuraavaan tasosuoritukseen (Palmgren-konservatorion opetussuunnitel- ma 2006, 11-12). Tämä on kovin opettajälähtöistä toimintaa verraten uuteen oppilas- lähtöiseen ehdotukseen, jossa oppilas on aktiivisessa roolissa, tasosuorituksia ei vält- tämättä tarvita todentamaan taitojen kertymistä ja jossa oppilas osallistuu omaan, mon- ta kertaa lukuvuoden aikana tapahtuvaan oppimisensa arviointiin.

Palmgren-konservatoriossa otettiin nykyinen opetussuunnitelma käyttöön vasta vuonna 2006. Opettajat toki kirjasivat siihen senhetkisiä käytänteitä, mutta sen kirjoitti silloinen koulutussuunnittelija/ apulaisrehtori. Kun olen puhunut opettajakollegoideni kanssa, ei monellakaan ole sen suurempaa muistikuvaa uuden opetussuunnitelman käyttöönotos- ta muuta kuin, että tutkintojen 1/3, 2/3 jne. nimet muutettiin tasosuorituksiksi PT1, PT2 jne. Nykyisen opetussuunnitelman alaisessa opetuksessa instrumentti ja sen tekninen taituruus sekä musikaalinen soittaminen on tärkeintä. Oppiaineiden integraatiota on jonkun verran, mutta esimerkiksi musiikin perusteet on itsenäinen oppiaineensa, jonka

sisältöjen yhteyksiä soittamiseen oppilaan on vaikea nähdä yksilötunnilla tai orkesterissa (Tuovila 2003, 233-234). Kuvion 2 yhteismusisointi on ainoa kokonaisuus, jota on voinut harrastaa ilman tasosuoritusta, vaikka orkestereissa ja bändeissä edetäänkin tasolta toiselle. Uudessa opetussuunnitelmamuutoksessa arviointi muuttuu sanalliseksi, mikä tarkoittaa sitä, että vuosikymmeniä käytössä ollut numeroarviointi kuten 16 pistettä= kiitettävä, 21 pistettä= erinomainen jne. poistuvat käytöstä.

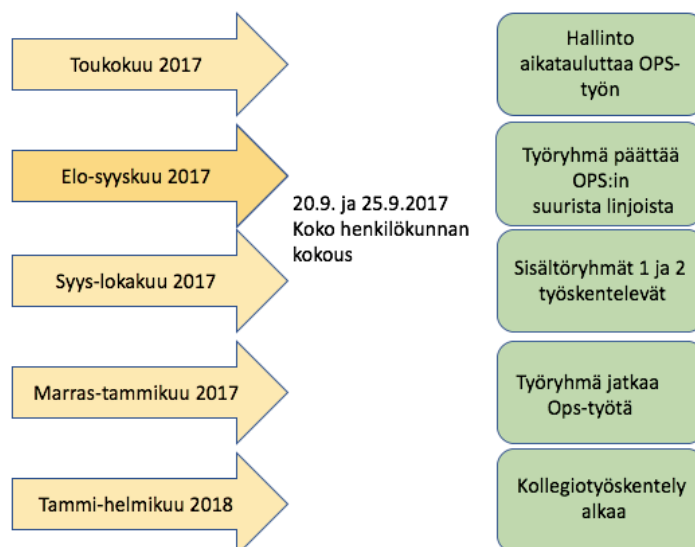
2.3 Uusi opetussuunnitelma myllertää Palmgren-konservatorion arkea

Tavallisesti lukuvuoden aloituskiireet täyttävät syksyn ja niistä päästään syyskuun puoliväliin mennessä normaaliarkeen soitto- ja musiikinperusteiden tunteineen, orkestereineen ja oppilaskonsertteineen. Tänä syksynä kaikki oli toisin. OPS-työskentely alkoi elokuussa koskien kaikkia virassa olevia opettajia sekä muutamia tuntiopettajia. Ensimmäisenä työskentelyn aloitti 11-jäseninen työryhmä, joka kokoontui 21.8.-11.9.2017 välisenä aikana kaksi kertaa viikossa yhteensä 3,5 tuntia, minkä lisäksi osallistujien oli määrä perehtyä syvällisesti omalla ajallaan myös seuraavan kokouksen sisältöihin. Työryhmä jatkoi työskentelyä myös sisältöryhmissä ja meidät jaettiin kahteen sisältöryhmään muiden viranhaltijoiden joukkoon niin, että molemmissa sisältöryhmässä oli opettajia mahdollisimman edustavasti eri genrejen ja opetusaineiden kirjoilta.

Koko henkilökunta kutsuttiin koolle 20.9.2017, jolloin työryhmä esitti ehdotuksensa uuden paikallisen TPO:n opetussuunnitelman rakenteesta. Tässä kaikille yhteisessä kokouksessa henkilökunta oli niin hämmentynyt uusista oppimiseen ja opettamiseen liittyvistä ajatuksista, että rehtori päätti pitää seuraavalla viikolla toisen kaikille yhteisen kokouksen 25.9.2017. Näin opettajat saivat mahdollisuuden purkaa tuntojaan.

Sisältöryhmät työskentelivät 27.9.-6.11.2017, minkä jälkeen työryhmä palasi yhteen vielä kolmessa kokouksessa 8.11.2017, 4.12.2017 ja tammikuussa 10.1.2018. Marraskuun työryhmän kokouksen jälkeen rehtori järjesti työryhmälle kuukauden hengähdystauon, koska kaikki tuntuivat olevan hyvin väsyneitä opetussuunnitelmatyöhön, olivathan työryhmän jäsenet istuneet OPS-työkokouksissa jo koko syyslukukauden.

OPS-työ toi siis siihen osallistuville opettajille enimmillään noin neljä tuntia lisää työtä ja pohtimista viikossa ensin lukuvuoden aloituskiireiden lisäksi ja myöhemmin syyslukukauden lopetuskiireiden aikaan.



Kuvio 3. Paikallisen opetussuunnitelman työstämisaikataulu Palmgren-konservatoriossa.

2.4 OPS-työn organisointi

Toukokuussa 2017 Palmgren-konservatorion hallintoryhmä perusti 11-henkisen työryhmän, joka alkaisi suunnitella uutta syksyllä 2018 käyttöön otettavaa paikallista opetussuunnitelmaa sekä valmistelisi sisältöryhmien työskentelyä. Rehtori ja kaksi koulutussuunnittelijaa muodostivat työryhmän, johon he valitsivat itsensä lisäksi koko opettajistoa mahdollisimman kattavasti edustavia opettajia. Rehtori ja koulutussuunnittelijat valitsivat työryhmään eri instrumenttien opettajia klassisen- ja pop/jazz- musiikin osastolta, musiikin perusteiden opettajan, orkesterinjohtajan ja varhaisiän musiikinopettajan. Yhden työryhmän opettajajäsenen, joka vastasi myös tiedottamisesta, oli määrä kirjoittaa paikallinen opetussuunnitelma puhtaaksi. OPS-työtä luotsasi taiteen perusopetuksen vs. koulutussuunnittelija. Olin itse myös työryhmän jäsen.

Työryhmä kokoontui kuusi kertaa elo- syyskuussa, kaksi kertaa viikossa. Ryhmä sai rehtorilta tehtäväkseen keskustella ja esittää ehdotuksen seuraavista uuden paikallisen opetussuunnitelman asioista:

- Oppilaitoksen toiminta-ajatus
- Oppilaitoksen arvot
- Opetuksen rakenne ja laajuus
- Opetuksen yleiset tavoitteet ja oppimisen arviointi

Työryhmä jatkoi marraskuussa työskentelyä, kun sisältöryhmien työ oli päättynyt. Rehtori ja koulutussuunnittelijat jakoivat virassa olevat opettajat kahdeksi sisältöryhmäksi. Työryhmän jäsenet jaettiin työskentelemään opettajakollegoidensa kanssa näissä sisältöryhmissä myös. Itse kävin molempien sisältöryhmien kokouksissa havainnoinnissa, samoin teki myös rehtori.

Sisältöryhmän 1 tehtävänä oli pohtia ja tehdä päätöksiä koskien oppilaitoksen toimintakulttuuria, toiminnan jatkuvaa kehittämistä, oppilaaksi ottamisen periaatteita, oppimäärän yksilöllistämistä sekä yhteistyötä huoltajien ja muiden sidosryhmien kanssa.

Sisältöryhmä 2 sai tehtäväkseen pohtia ja päättää perus- ja syventävien opintojen kokonaisuudet, niiden tavoitteet ja sisällöt sekä laajan oppimäärän arvioinnin kohteet ja kriteerit. Myös sisältöryhmät kokoontuivat kaksi kertaa viikossa.

Haimme keväällä 2017 yhdessä viiden satakuntalaisen musiikkioppilaitoksen kanssa opetushallitukselta hankerahoitusta. Hankerahoitusta haettiin Rauman, Huittisten, Vakka-Suomen ja Kankaanpään musiikkiopistojen sekä Porin Palmgren-konservatorion yhteistyölle, jotta henkilökuntaa voitaisiin kouluttaa valmistautumaan opetussuunnitelman pedagogisiin uudistuksiin. Koulutusta tarvittiin myös siihen, että opettajat ottaisivat uuden opetussuunnitelman omakseen opetusarkeensa, eikä kirjattu dokumentti jäisi pölyttymään sähköiseen arkistoon käyttämättömänä.

Keväällä 2017, jolloin toimin vielä Palmgren-konservatorion taiteen perusopetuksen koulutussuunnittelijan viransijaisena, kirjoitin työni puolesta hankerahoitushakemuksen Opetushallitukselle yhdessä Huittisten musiikkiopiston rehtorin ja oman rehtorimme kanssa. Palmgren-konservatorio valikoitui hankekoordinaattorioppilaitokseksi, jossa tuleva vs. koulutussuunnittelija vastasi koulutusten käytännön järjestelyistä.

Ensimmäinen koulutus järjestettiin 17.11.2017. Palmgren-konservatoriossa. Koulutus oli sävellyksen pedagogiikkaa ja kouluttajana toimi Ilari Hongisto. Koulutus oli osallistujille maksuton, mutta siitä ei kertynyt opettajille muuta työtä, vaan kouluttautuminen tapahtui työajan ulkopuolella. Osallistujia oli 24, joista 7 oli muista oppilaitoksista kuin Palmgren-konservatoriosta. Yhteensä viidessä yllä mainitussa oppilaitoksessa on opettajia yli sata.

Toinen koulutus järjestettiin 19.1.-20.1.2018. Koulutus käsitteli improvisaatiota opettajan ja oppilaan näkökulmista siten koulutuksessa oli mukana myös Palmgren-konservatorion oppilaita. Kouluttajana toimi Tapani Heikinheimo. Koulutus järjestettiin

täsmälleen samalla periaatteella kuin ensimmäinen koulutus eli koulutus tapahtui työajan ulkopuolella eikä montaakaan opettajaa Satakunnan muista musiikkioppilaitoksista ollut paikalla. Palmgren-konservatoriosta oli yhteensä 20 opettajaa ja Huittisten musiikkiopistosta kaksi opettajaa sekä oppilaita oli ilahduttavat 32. Koulutus itsessään oli hyvin innostava ja osallistuneista opettajista sekä oppilaista näki, kuinka he nauttivat vapautuneesti musisoimisesta. Erään yhdeksänvuotiaan kurssiin osallistuneen oppilaan sanoin voi kiteyttää kurssin annin: *Improvisaatio on kivaa, sitä pitäisi olla joka päivä kaksi tuntia!* Koulutus osoitti hienolla tavalla tasavertaisuuden opettajan ja oppilaan välillä. Opettajalla ei aina tarvitse olla kaikkia vastauksia saadakseen aikaan oppimista ja hienon kohtaamisen oppilaan kanssa.

Kolmas koulutus 30.1. oli osallistujamäärältään kokonaan toisenlainen, koska kaikki viranhaltijat ja päätoimiset tuntiopettajat oli määrätty kaikista Satakunnan musiikkioppilaitoksista osallistumaan. Sivutoimiset opettajat saivat halutessaan osallistua. Päivä oli oppilaitosten vuosittainen yhteinen koulutuspäivä, joka on muodostunut vuosien varrella jo perinteeksi Satakunnassa. Koulutuspäivästä merkittiin 6 tuntia muuta työtä, eli päivä oli palkallinen. Kouluttajina toimivat Avonia- musiikkiopistosta rehtori Ilari Iivonen, pianonsoitonopettaja Annalina Backman ja kitaransoitonopettaja Antti Ignatius. He esittivät, kuinka oppimiskäytänteet ovat heillä jo nyt hyvin lähellä uuden opetussuunnitelman henkeä. He kertoivat myös, että osaamisen taso ei heidän oppilaillaan ole laskenut, vaikka tasosuorituksista on luovuttu jo vuonna 2012. Avonian kouluttajien lisäksi Tiina Korpela-Liimatainen luennoi Positiivisesta pedagogiikasta.

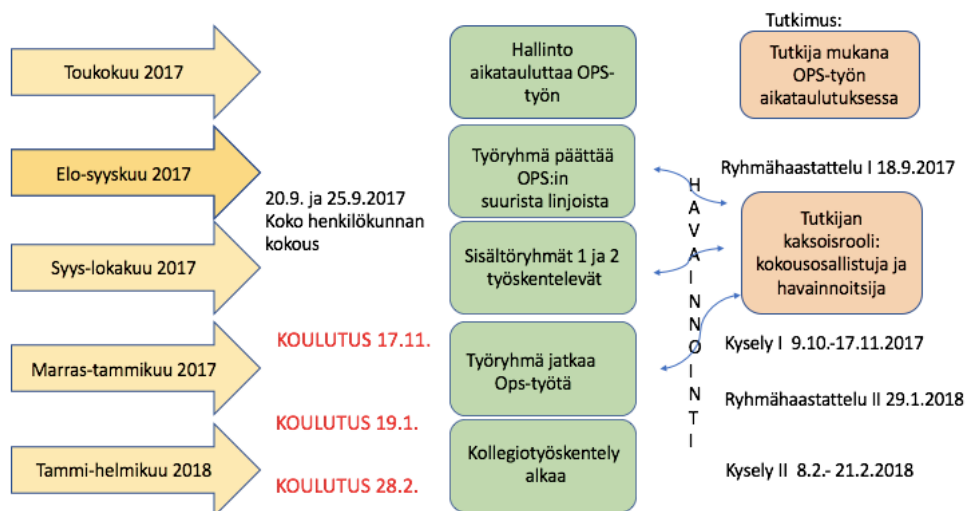
3 Lähestymistavat

3.1 Tutkimusmenetelmät

Lähestymistapani sisältävät toimintatutkimuksen piirteitä. Käytän tutkimusmenetelminäni havainnointia, kyselyjä ja haastatteluja. Kun käytän opinnäytetyössäni suoria lainauksia OPS-työkokouksista, olen nimennyt kaikki kokouksiksi ja lisännyt kokoukselle numeron. Yksittäisten henkilöiden puheenvuoroja en ole koodannut, vaan merkinnyt puheenvuorositaatit ja kokouksen numeron, esimerkiksi (Kokous 4). Työryhmän, ryhmähaastattelun ja sisältöryhmien kommentit ovat siis kaikki nimellä kokous, jotta yksittäistä puhujaa ei voida tunnistaa. Kyselyiden kommentteja, jotka ovat alunperinkin anonyymejä, käytän suorien lainausten yhteydessä merkintää (Kysely 1) tai (Kysely 2).

Läpi koko opinnäytetyön etsin tietoa, jonka intressinä on kehittäminen ja toiminnanmuutos. Pyrin etsimään aineistostani ja kirjallisuudesta toimintatapoja, joiden avulla työyhteisö voisi suunnata kohti muutosmyönteisyyttä.

Alla olevassa kuvassa (Kuvio 4) selvitän, miten Palmgren-konservatorion OPS-työ liittyy tutkimukseeni ajallisesti. Tutkimusepisodit sijoittuvat OPS-työhön ajallisesti kuvatuunlaisesti:



Kuvio 4. OPS-työ- ja tutkimusaikataulu

Seuraavissa alaluvuissa esittelen tutkimusmenetelmiäni lähemmin.

3.1.1 Havainnointi ja kaksoisroolini

Havainnointi on ollut aineiston keräämisen kannalta kaikkein tärkein tutkimusmenetelmäni. Havainnoinnin myötä olen muokannut opinnäytetyön rajausta, löytänyt tärkeiden lähdekirjojen pariin ja reflektoinut kaiken aikaa omaa ajattelua ja sen suhdetta opetussuunnitelmaprosessiin. Havainnointi on auttanut jäsentämään opinnäytetyöni selkeästi eteneväksi tarinaksi. Työni suunta on elänyt joustavasti OPS-keskustelujen aihepiirien mukaan. Näin ollen olen voinut tuoreeltaan käsitellä esille tulleita asioita ja verrata teorioita kokouksissa tapahtuneisiin asioihin. Olen kokenut olevani tärkeän ja ajankoh-
taisen asian äärellä, vaikka välillä on tuntunut, että materiaalia on tullut aika ajoin tsu-
namin kaltaisena liikaa kerralla.

Pyysin kaikilta OPS-kokouksiin osallistuvilta kirjallisen luvan heidän kokoustyöskente-
lynsä havainnointia varten ja kommenttien käyttämiseen opinnäytetyössäni. Kolmelta
henkilöltä en saanut lupaa, joten heidän kommenttejaan ei näy työssäni.

Pystyin valmistautumaan kokouksiin taustoittamalla itselleni havainnoinnin kannalta
tärkeitä sisältöjä ennalta, koska opetussuunnitelmatyötä luotsannut vs. koulutussuun-
nittelija valmisti kokousten materiaalin huolella ja lähetti käsiteltävän aineiston osallistu-
jille tutkittavaksi ennen kokouksia.

Opetussuunnitelmatyön aikana olen ollut kaksoisroolissa siten, että olen työskennellyt
työryhmän ja sisältöryhmän jäsenenä. Olen pohtinut havainnoitsijan näkökulmasta ja
myöhemmin analysoinut työyhteisön kollektiivista sopeutumista ajatukseen uudesta
opetussuunnitelmasta.

Olen havainnoinut jokaisessa kokouksessa esille tulevia puheenaiheita ja kokousosal-
listujien reaktioita niihin. Saadakseni materiaalia työstettäväksi opinnäytetyöhöni, suuri
osa kokoustoiminnastani on ollut havaintojen kirjaamista. Jokaisessa kokouksessa otin
osaa myös keskusteluun. Koin olevani uuden opetussuunnitelman puolesta puhuva
muutosagentti, minkä vuoksi halusin pitää puheenvuoroja uusien opetus- ja oppimis-
käytänteiden puolesta. Kaksoisroolia ei ollut aina helppo toteuttaa käytännössä. Silloin,

kun kokouksissa oli vilkasta keskustelua, oli kiire kirjoittaa havaintoja ylös. Kun itse puhuin, oli hankalaa kirjoittaa omia kommenttejani sekä muiden vastauksia niihin.

Kaksoisroolissani työryhmien jäsenenä sekä havainnoitsijana olen halunnut olla mahdollisimman hienotunteinen työyhteisöäni kohtaan ja samalla tuoda tutkimustuloksia esiin totuudenmukaisesti ja objektiivisesti.

Rajasin havainnointini päättymään 21.2.2018, jolloin toinen kyselynikin päättyi. Tämän jälkeen kollegiot jatkoivat OPS-työtä tehden omien aineryhmiensä liitteitä uuteen paikalliseen opetussuunnitelmaan.

3.1.2 Kyselyt opettajille ja hallinnolle

OPS-kokouksissa puheenvuorot saattavat jakautua epätasaisesti puhujien halukkuuden tai runsaiden puheenvuorojen vuoksi, siksi kokouksissa ei aina saa puheenvuoroa juuri silloin kuin oma asia olisi tuoreena mielessä tai osallistuja ei ehkä halua sanoa kaikkea ääneen. Kysely antoi kaikille mahdollisuuden kertoa mielipiteensä niin, ettei tarvitse miettiä, mitä muut ajattelevat puheenvuorosta. Vastaaja saattoi näin tulla kuulukseksi rauhassa.

Tein opettajille ja hallinnolle yhteisen kyselyn Wilma-ohjelman kyselyt-työkalulla. Kyselyn työkalu valikoitui käyttöön seuraavista syistä:

- Kyselyyn pystyi vastaamaan anonymisti niin, että sain kuitenkin käyttööni vastaajaluettelon. Luettelon nimiä ei voinut yhdistää vastauksiin.
- Konservatoriomme henkilökunnalla on helppo pääsy Wilmaan ja sitä kautta kyselyyn.
- Kyselyt-työkalu oli heille ennestään tuttu.
- Vastaamiseen oli mahdollisimman matala kynnys, koska tekniset hankaluudet eivät vähentäneet vastaushalukkuutta.
- Tein kyselystä mahdollisimman lyhyen, jotta kynnys vastata pysyisi edelleen matalana.

Järjestin kyselyn kaksi kertaa. Ensimmäinen kysely oli loka- marraskuussa, jotta sain selvitettyä henkilökunnan ajatuksia uudesta opetussuunnitelmasta kokoussuman alku-

puristuksen jälkeen, jolloin OPS-työskentely oli puolivälissä. Toisen kyselyn toteutin helmikuussa, jolloin työskentely oli loppusuoralla ja takana oli jo kolme uuden opetus-suunnitelman maailmaan perehdyttävää koulutusta. Toiseen kyselyyn lisäsin mielipide-tiedustelun koulutuksista.

Kyselyt sisälsivät sekä vaihtoehtokysymyksiä että tekstikenttiä, joissa tiedustelin opet-tajien sen hetkisiä ajatuksia opetussuunnitelmatyöskentelystä ja heidän asennettaan uutta opetussuunnitelmaa kohtaan. Ensimmäinen kysely oli auki 9.10-17.11.2017. Aluksi kyselyn oli määrä kestää 30.10.2017 asti, mutta koska siihen mennessä oli tullut vain 13 vastausta, jatkoin kyselyaikaa ja tiedotin opettajille sähköpostitse siitä sekä kannustin vastaamaan. Lopulta sain 25 vastausta 62:lta opettajaltamme. Pyysin myös sivutoimisia tuntiopettajia vastaamaan, koska siten saisin tietää, kuinka hyvin he olivat selvillä meneillään olevasta muutoksesta, joka koskee heitä myös konkreettisesti syk-systä 2018 lähtien.

Kyselyn kysymykset olivat:

1. "Oletko opettaja vai hallinnon edustaja?"

Tämä kysymys on olennainen tutkimukselleni, koska selvitän nimenomaan hallinnon ja opettajien ajatuksia ja tuntemuksia ja pyrin tuomaan molempien ajatuksia ja tuntemuk-sia toisilleen näkyväksi.

2. "Kuinka monta vuotta olet työskennellyt Palmgren-konservatoriossa?"

Tämä kysymys ei välttämättä selvitä vastaajan ikää, mutta tuntien henkilökunnan hyvin, voisin todeta, että uudemmat tulokkaat ovat lähes poikkeuksetta myös opettajista nuo-rimpia. Selvitin tällä kysymyksellä siis, kulkevatko uudistusmielisyys ja tuore työyhtei-sömme jäsenyys käsi kädessä tai vastaavasti ovatko pitkään konservatoriossamme työskennelleen ajatukset traditionaalisia.

3. "Millainen näkemys sinulla on uudesta opetussuunnitelmasta nyt, kun paikallista opetussuunnitelmaa tehdään parhaillaan?"

Tällä kysymyksellä halusin selvittää, kuinka paljon henkilökunnan jäsenet, sekä opetussuunnitelmatyötä tekevät että siihen osallistumattomat, tietävät uudesta opetussuunnitelmasta. Tutkin myös henkilökunnan mielipiteitä uuden opetussuunnitelman uudistuksista.

4. ”Millä mielellä olet opetussuunnitelmamuutoksen suhteen tällä hetkellä?”

Tämä oli vaihtoehtokysymys, johon oli mahdollista vastata yhdellä tai useammalla tavalla neljästä vaihtoehdosta. Vaihtoehdot olivat *innostunut*, *neutraali*, *vastustan sitä* ja *ristiriitainen*. Valittuaan vaihtoehtovastauksen/-vastaukset, sai vielä perustella valintaansa. Tämä kysymys oli tutkimuksen kannalta tärkeä. Sen avulla selvitin, millaisia tunteita ja ajatuksia muutosprosessi on herättänyt työyhteisössä. Vaihtoehtokysymykset eivät olleet toisensa poissulkevia, vaan niistä saattoi valita kaksikin vaihtoehtoa, mikä tarkoitti sitä, ettei niistä voisi koskaan laskea tasan sataa prosenttia täyttävää ”piirakkamallista” tulosta. Sen sijaan niistä saattoi nähdä ristiriitaisia tunteita, joiden oletin olevan mahdollisia muutosprosessissa. Vastaaja saattoi vastata olevansa esimerkiksi yhtä aikaa innostunut sekä ristiriitainen.

Toisen kyselyn toteutin 7.- 21.2.2018. Kysely oli muuten saman sisältöinen, paitsi lisäksi siihen viidennen kysymyksen tiedustelemaan:

5. ” Mitä mieltä olet koulutuksista, jotka järjestettiin kehittämään taitoja, joista on mahdollisesti hyötyä uuden opetussuunnitelman käyttöönotossa? (valitse vain yksi vaihtoehto) a) En kokenut niitä hyödyllisiksi. b) Osittain olivat hyödyllisiä, kaipaen silti lisäkoulutusta. c) Koulutukset olivat innostavaa täsmäkoulutusta uuden opetussuunnitelman hengessä.

Tällä kysymyksellä halusin selvittää lyhyesti, kuinka hyödyllisinä koulutuksia pidettiin.

3.1.3 Ryhmähaastattelut OPS-työryhmälle ja hallinnolle

Kaikkien syksyn OPS-työryhmän kokousten jälkeen järjestin 18.9.2017 viimeisen kokouksen yhteydessä ryhmähaastattelun saadakseni osallistujien ajatuksia työskentelystä tuoreeltaan. Siihen mennessä vain 11 henkilökunnan jäsentä oli osallistunut OPS-työhön eikä työryhmän ehdotusta paikalliseksi opetussuunnitelmaksi ollut vielä esitelty koko henkilökunnalle. Ryhmähaastattelussa oli 10 henkilöä ja se kesti 50 minuuttia. Keskustelun herätekysymyksiksi valitsin seuraavat kysymykset:

Mitä teidän mielestänne on tapahtunut?

Mikä fiilis teillä on kaikkien palaverien jälkeen? Miltä tuntuu?

Mitä on jäänyt mieleen?

Minkä tarinan kertoisit tapahtuneesta?

Haastattelu toteutettiin niin, että osallistujat saivat puhua vapaasti esittämieni herätekysymysten saattelemana. Kuvasin ryhmähaastattelun kokonaisuudessaan videolle, jotta haastatteluun ja sen tunnelmiin voitaisiin palata tammikuussa ja miettiä, ovatko jotkin haastattelussa esille tulleet asiat muuttuneet OPS-työn edetessä.

Purin videon katsomalla sitä ja seuraamalla samalla omia haastattelumuistiinpanojani. Päätin litteroida haastattelun, koska huomasin, etten ollut saanut kirjoitettua yhtä hyvin kuin kokoushavainnointini aikana.

Tammikuun 29. päivänä katsoimme kuuden työryhmäläisen kanssa videota 15 minuuttia ja loput videon sisällöstä luin litteroinnistani. Tämän jälkeen kaikki paikalla olleet kommentoivat siihen asti tapahtunutta OPS-työskentelyä vapaasti ilman kysymyksiä. Kirjoitin ylös tämän keskustelun, joka on osa aineistoani.

Haastattelin Palmgren-konservatorion hallinnosta kolmea henkilöä 5.4.2018. Henkilöt olivat rehtori, taiteen perusopetuksen vs. koulutussuunnittelija ja tiedottaja, jonka tehtävänä oli myös kirjoittaa uusi paikallinen opetussuunnitelma puhtaaksi. Pyysin heitä kertomaan vapaasti omia ajatuksiaan siitä, miten heidän mielestään OPS-prosessi oli sujunut. Haastattelu jäi osittain kesken, joten jatkoimme sitä kaikkien kanssa vielä puhelimitse seuraavalla viikolla. Kirjasin ylös kaiken, mitä he puhuivat.

3.2 Opinnäytetyön kokoaminen

Olen tehnyt taustaselvityksiä osittain jo YAMK-pääsykokeen ennakotehtävää varten, kuten selvittänyt jo keväällä, millainen uusi opetussuunnitelman perusteiden luonnos on, mitä siitä puhuttiin SML: n kevätpäivillä 2017 ja ollut mukana tekemässä opetussuunnitelmatyöskentelyn aikataulua Palmgren-konservatorion hallinnon muiden jäsenten kanssa. Tavallaan olemme suunnitelleet ryhmässä myös oman opinnäytetyöni aikataulutusta, joka on vahvasti sidoksissa oppilaitoksemme OPS-työskentelyn kanssa. Hankkeeni perusrajaus pitää sisällään opettajien ja hallinnon ajatusten ja tuntemusten sekä mahdollisten ennakkoasenteiden tutkimista. Jo opettajakunnan sopeutuminen OPS-prosessiin olisi ollut riittävä tutkimuskohde, mutta silloin olisi jäänyt tärkeä dialogi hallinnon ja opettajakunnan välillä sekä sen kehittyminen prosessin aikana pimentoon. Opinnäytetyön suunnitelmaa olen viimeistellyt saatuni ideoita tutkimusmenetelmiin YAMK-kesätehtävästä. Esimerkiksi ryhmähaastattelun idea tuli sekä Ulla Suojasen ”Toimintatutkimus ammatillisen kehittymisen välineenä” -artikkelista (Suojanen 2014) sekä ”Sivistystoimen Työkalupakki palvelumuotoiluun” –tekstistä (Espoon sivistystoimi 2013, 10).

Aineistonkeruuni käynnistyi heti elokuussa, kun Palmgren-konservatorion OPS-työryhmämme aloitti toimintansa. Aineistoa kertyi niin runsaasti syksyn 2017 aikana, että keskityin aluksi aineiston lukemiseen ja analysointiin. Lähdekirjallisuuden pariin pääsin vasta loppusyksystä. Muutosteorioita tutkimalla oivalsin, kuinka paljon samoja teemoja löytyy sekä teorioista, että omasta aineistostani. Tällaisia teemoja olivat esimerkiksi muutosinnostus, muutoksen vastustaminen, halu ryhmäytyä samanmielisten kanssa ja huoli omasta työstä tai uudistuksen vaikutuksista itseän. Teemat näyttivät toistuvan kokous kokoukselta, mistä ymmärsin, kuinka yleismaailmallisista asioista niissä oli kyse. Näitä teemoja nostan esiin muun muassa luvuissa 4.2.2, 4.2.3, 4.3 ja 4.3.2

Olen koonnut opinnäytetyöni niin, että sekä aineisto että teoriapohja ovat esillä alusta lähtien keskustellen kirjotusmatkan varrella niin, että teen päätelmiä molempien pohjalta.

Rajasin työni teoreettista näkökulmaa jatkuvasti työtä tehdessäni ja aineistoa kerätessäni. Olin ajatellut käsitellä opettajan työn muuttumista ammatti-identiteetin muuttumisen ja sen uudelleenrakentamisen näkökulmasta, mutta muutoksen vaikutus identiteettiin kaikessa laajuudessaan tuntui olevan kokonaan uuden tutkimuksen aihe. Myös

hiljainen tieto ja erilaiset johtamisen käsitteet kuten pedagoginen-, jaettu- sekä ikäjohtaminen muutosjohtajuuden lisäksi askarruttivat mieltäni. Näistä laajoista kokonaisuuksista jätin hiljaisen tiedon ja jaetun johtamisen käsitteet kulkemaan mukana, kuitenkin tärkeimpinä käsittelen työssäni muutosta ja dialogisuutta.

Kun tutkin sitä, miten Palmgren-konservatorion opettajat ja hallinto suhtautuvat uuden paikallisen opetussuunnitelman suunnitteluun ja uudenlaisen opetuksen ja oppimisen arkeen jalkauttamiseen, huomasin pohtivani, tutkinko opetussuunnitelmaprosessia vai opettajien ja hallinnon suhtautumista uuteen opetussuunnitelmaan. Osittain ne linkittyvät niin läheisesti toisiinsa, että ajoittain molemmat saavatkin olla suurennuslasin alla.

Muutos tapahtuu kolmella tasolla (Pahkin ym. 2011,18-23).

- 1) Strategisella tasolla
- 2) Toiminnan tasolla
- 3) Yksilötasolla

Näistä tasoista tutkin eniten yksilötasoa. Tutkimusmenetelmieni- havainnoinnin, kyselyjen ja haastattelujen mukaan oman oppilaitoksemme muutoksessa se on muodostunut kaikkein keskeisimmäksi ja samalla puhuttavimmaksi tasoksi.

Olen saapunut lähdekirjallisuuden ohjaamana dialogisuuden äärelle ja se näyttäisi olevan juuri yksi niistä keinoista, jolla selvittäisiin suurista muutoksista. Lähdekirjallisuutta lukiessani olen huomannut, että työelämässä on tavallaan tapahtunut paradigman muutos, jossa johdolta alaisiin päin tapahtuvasta muutosjohtamisesta on siirrytty dialogiseen johtamiseen. Dialogisuus on läsnä lähes jokaisessa lukemassani viimeisen kymmenen vuoden aikana julkaistussa muutoksen johtamista käsittelevässä kirjassa. Kohti muutosta ja dialogia siis!

3.3 Taustakirjallisuus ja käsitteet

Tämän opinnäytetyön tärkeä käsite on muutos, jota uusi opetussuunnitelma ja opetussuunnitelmatyöskentely oppilaitoksesammme juuri tarkoittavat. Lähestyn asiaa sen yksilöllisen kokemisen ja muutosjohtamisen sekä muutosjohdettavuuden kannalta, kuitenkin sivuten muutoksen kaikkia kolmea tasoa - yksilöllistä-, toiminnallista ja organisatiotasoa.

Kaikki lähteeni liittyvät liike-elämään tai kuntajohtamisen lainalaisuuksiin, poikkeuksena Muutosjohtajan partituuri (Rahmel & Unkari-Virtanen 2017), joka on kirjoitettu ohje-nuoraksi toisen asteen taideoppilaitosten muutoksiin. Musiikkioppilaitosten muutospro-
sesseista ei juurikaan muuten ole kirjallisuutta, mutta käyttämäni lähdekirjallisuuden
muutosilmiöt näyttäisivät olevan työyhteisössä kuin työyhteisössä vastaavanlaisia kuin
on luettavissa tutkimusaineistoni keskusteluissa ja kyselyvastauksissa. Syvennyn muu-
tosjohtamiseen ja -johdettavuuteen Hasse Kvistin ja Teemu Kilpiän (2006) konkreetti-
sen muutoskuvauksen ja heidän antamiensa muutosmyönteisten selkeiden toimintaeh-
dotusten avulla. Pauli Juuti esittää ratkaisuja organisaatiomuutokseen jaetun johtami-
sen näkökulmasta.

Näkökulman vaihtamisen taitoon muutoksessa perehdyn Antti S. Mattilan (2011, 19-39)
ja William Isaacsin (2001, esim. 321 ja 345) tulokulmien kautta. Jukka Ahonen (2001;
Julkaisemattomat luennot Metropoliasissa 26.1.2018 ja 9.2.2018) ja Helena Ahonen
(2004, 41-50) tuovat inhimillistä ymmärrystä muutoksen kokemiseen. Koska muutos on
tullut jatkuvaksi osaksi työelämän arkea, löytyy internetistä paljon erilaisten yhteisöjen
julkaisemia muutosoppaita (Kuntien eläkevakuutus; Valtioneuvoston selvitys- ja tutki-
mustoiminnan julkaisusarja ym.), joiden polkua kuljen muutosvaiheiden ja muutosvas-
tarinnan käsitteiden kautta kohti muutosmyönteisyyttä.

Pyrin opinnäytetyössäni tuomaan esiin monenlaisia tulokulmia dialogisuuden käsittee-
seen. William Isaacs (1999; suom. 2001) on tutkinut dialogisuutta liike-elämän viestin-
nän näkökulmasta, kuitenkin esittäen dialogisuuden olevan universaalia kaikissa työyh-
teisöissä. Dialogisuus on Isaacsin mukaan yhdessä ajattelemisen taidetta- *The art of
thinking together*. Kupias, Peltola ja Saloranta (2011) syventyvät dialogisuuteen palaut-
teen antamisen ja saamisen näkökulmasta ja Jordan-Kilkki ja Pruuki (2012, 18-27)
puolestaan tuovat dialogisen työskentelyotteen esiin opettajan työssä. Dialogisuuteen
tuovat hiljaisen tiedon aspektin Jääskeläinen, Hakkarainen, Jokinen ja Spangar (2008,
301-320) sekä Juuti (2008, 221-234). Kauko Haarakangas (2008, 122-123) puhuu mo-
niammatillisen asiantuntijajoukon yhteistoiminnasta dialogissa ja tuo esiin vertikaalisen,
yksintoimivan asiantuntijuuden, ja horisontaalisen, yhteistoiminnallisen asiantuntijuu-
den käsitteet. Kaikki nämä dialogisuuden näkemykset ovat tärkeitä tutkimukseni kan-
nalta ja pyrin niiden avulla ymmärtämään opetussuunnitelmakokouksissa esiin tulleita
keskusteluja ja niiden aikana heränneitä tunteita.

4 Muutos

Olen kirjoittaessani huomannut, että sanat opetussuunnitelmatyö, uudistus ja muutos ovat alkaneet tarkoittaa omassa mielessäni toistensa synonyymejä. Kyselyvastauksista päätellen näin on käynyt myös osalle työyhteisömme jäsenistä. Lukija voi myös pitää näitä kolmea sanaa synonyymeinä tekstiä lukiessaan.

Oppilaitoksemme edellinen suurehko muutos oli lukuvuonna 2016-2017, jolloin Palmgren-konservatoriossa siirryttiin käyttämään sähköistä Wilma-ohjelmaa. Tämä tarkoitti sitä, että kaikki paperiset konserttitietojen keräyslistat muutettiin sähköiseksi sekä kansliatyötä siirrettiin opettajistolle. Kaikki ne tiedot, jotka ennen oli mahdollista kirjoittaa paperille ja viedä opintosihteerille syötettäväksi oppilashallintaohjelmaan, piti opettajan syöttää itse sähköisesti Wilmassa. Kyseinen sähköisiin järjestelmiin siirtyminen tuntui monen mielestä hankalalta, mutta sitä kritisoitiin hyvin vähän verrattuna käsillä olevaan OPS-työskentelyyn, koska se ei vaikuttanut itse opetustyöhön. Tämän lukuvuoden muutos, joka koskee opettamisen ja oppimisen käytänteitä, tuntuu paljon suuremmalta opettajien mielissä, koska nyt heidän ydinsaamisen, opettaminen on osittain muutoksen kohde.

Opetussuunnitelmamuutos on suuri askel uuteen. Tällainen muutos jakaa väistämättä mielipiteitä, koska olemme erilaisia; yksi saattaa elää muutoksesta ja kokea sen piristävänä ruiskeena omaan työhön, toinen taas kokee muutoksen myötä, ettei omaa työtä arvosteta sellaisenaan ja miettii, miten itsen käy (Valpola 2007,9).

Taas uusi pomo- taas pitää keksiä pyörä uudestaan! Just, kun on sakka mehulassissa laskehtinut ja kaikki on kirkasta, se sekoitetaan uudestaan. Neljän vuoden välein kaikki menee uusiks, sen takia oon jo sinut muutoksen kanssa.

Ystäväni pankkimaailmasta

4.1 Mitä muutos on?

- Se on prosessi, ei yksittäinen tapahtuma.
- Hyvin tärkeä organisaatiolle, joka haluaa välttää pysähtyneisyyden.
- Luonnollinen vastaus organisaation ulkopuolella tapahtuneisiin liikkeisiin.

- Voi olla sarja pienempiä muutoksia tai suuri muutos, joka muuttaa radikaalisti.
- Muutoksen vaikutuksia ei voida täysin ennustaa.

(Kvist ja Kilpiä (2006,15-16.)

Yllä oleva lista sisältää myös lauseen: Muutos on mahdollista johtaa joko ylhäältä alaspäin tai yhdessä työntekijöiden kanssa (mts). Poistin lauseen, koska aineistoni ja muun kirjallisuuden perusteella (esim. Valpola 2007,8; Rahmel & Unkari-Virtanen 2017, 32-33) suuren muutoksen johtaminen ei liene tänä päivänä mahdollista ylhäältä alaspäin vaan ainoastaan yhdessä työyhteisön kanssa. Tätä voinee verrata mainitsemaani vertikaaliseen ja horisontaaliseen opettajuuteen tai asiantuntijuuteen (Haarakangas 2008,122). Myös muutoksen on hyvä edetä työyhteisössä horisontaalisesti eli yhteisöllisesti tasavertaisen asiantuntijuuden keinoin eikä vertikaalisesti pystysuunnassa ylhäältä alas.

Tutkiessani muutosta oppilaitoksessamme ja lähdekirjallisuudesta, minulla oli ollut muutosantennit päässä jo seitsemän kuukautta, kun kuulin radiosta, kuinka Gummerus Oy:n kustannusjohtaja Anna Baijars sanoi: *Kyky sietää epävarmuutta ja keskeneräisyyttä on tulevaisuudessa ihmisen keskeisin työelämätaito*. Liikemaailmassa tämä on pitänyt paikkansa vuosia, mutta se lienee tätä päivää tästä eteenpäin myös musiikkioppilaitoksissa. Stabiliateetin päivät ovat väistämättä ohi vauhdilla muuttuvassa maailmassa. On kuitenkin ymmärrettävää, että muutos on hyvin paljon vaikeampaa sellaiselle, joka on voinut toimia työssään paljoakaan muuttumatta 20-30-vuotta kuin sellaiselle, joka kohtaa muutosta kaiken aikaa työssään. Ensimmäistä kertaa muutos ravistelee omassa oppilaitoksessamme näin suuressa mittakaavassa vuosikymmenten käytänteitä. Anneli Valpola puhuu samasta asiasta seuraavassa lainauksessa:

Ikä- ja koulutusrakenne sekä työsuhteiden kestot vaikuttavat myös. Jos henkilöt ovat olleet työtehtävissään ja asuneet paikkakunnalla pitkään, heidän henkinen turvallisuusalueensa voi olla tiukkaan paalutettu tuttuun. Kaikki tuntematon tuntuu uhkaavalta. Toisenlaisessa organisaatiokulttuurissa taas on totuttu testaamaan uutta eikä sitä koeta omaa pätevyyttä uhkaavana. Osataan hakea voimaa omasta aikaisemmasta selviytymisestä ja luottaa tiedonhankintaan ja omaan opimiseen (2007,11).

Rahmel ja Unkari-Virtanen (2017, 8) toteavat osuvasti, että muutosten, supistusten ja toiveiden keskellä taideoppilaitokselta edellytetään kolmea asiaa: rohkeutta uudistua, kykyä kestää säästöt ja taitoa turvata opetuksen laatu.

Kvist ja Kilpiä (2006, 15-16) sanovat, että muutoksesta on tullut pysyvä olotila tämän päivän liikemaailmassa ja että organisaatioiden menestys riippuu hyvin paljon niiden kyvykkyydestä muovata toimintaansa muutosten edellyttämien vaatimusten mukaisiksi.

4.2 Muutoksen vaiheet

Kvist ja Kilpiä (2006, 128-132) erottavat muutosprosessissa neljä vaihetta:

- Vaihe 1 a) Mukavuus ja hallinnan tunne ja 1b) Tyytymättömyys ja odotus
- Vaihe 2) Pelko, viha ja vastustus
- Vaihe 3) Kysely, kokeilu ja löytäminen
- Vaihe 4) Oppiminen, hyväksyntä ja sitoutuminen

Valpola (2007, 10) esittää samankaltaiset vaiheet viitenä vaiheena nimellä Muutoksen tekijät: muutostarpeen määrittely, yhteisen näkemyksen luominen, muutoskyky, ensimmäiset toimenpiteet ja ankkurointi käytäntöön.

Tokola & Hyyppä (2004) kuvaavat muutoksen etenevän mielessä muutosvastarinnan kautta kuudessa vaiheessa. Ensin muutokseen osallistuva kuulee, mutta ei ymmärrä. Seuraavaksi hän ymmärtää, mutta ei voi hyväksyä. Sitten hän voi hyväksyä, mutta ei sitoutua. Myöhemmin hän voi sitoutua, mutta ei sopia. Seuraavaksi hän voi sopia, mutta ei vielä toimia. Viimeisenä hän voi toimia sovitun mukaan. (Tokola & Hyyppä 2004, 50.)

Käsittelen seuraavassa luvussa Kvistin ja Kilpiän (2006, 128-132) esittämistä muutoksen vaiheista vain vaiheita 1 ja 2, koska aineistoni ei kata organisaatiotason vaiheita 3 ja 4.

4.2.1 Muutoksen vaiheita Palmgren-konservatoriossa

Monet edellä esitetyistä muutoksen vaiheista on tunnistettavissa oman oppilaitoksemme opetussuunnitelmatyössä. Opetussuunnitelmakouksissa on ollut huomattavissa, että jotkut opettajat ovat jo muutoksen alussa valmiiksi viimeisessä vaiheessa, siis valmiita toimimaan sovitun mukaan, jotkut kärvistelevät vasta ensimmäisen ajatuksen

parissa. Kokouksissa on nähty myös kaikkea näiden kahden ajattelun ääripään väliltä. Joillain työyhteisöimme opettajilla muutos etenee muutamien päivien tai viikkojen kuluessa viimeiseen vaiheeseen, toisilla siihen voi mennä monta vuotta. Tätä tukevat myös opettajille tekemäni kyselyn vastaukset (Kysely 1).

Opetussuunnitelmakokouksissa olemme kuulleet monenlaisia mutta- lauseita. Aina kun on tuntunut siltä, että olemme päässeet jostain asiasta sopimukseen, joku on sanonut ”mutta” (Kokous 5 ja 18). Edellä kuvattu muutoksen eteneminen mielessä (Tokola & Hyypä 2004, 50.) selittää erinomaisesti näitä kokoukseen osallistuneiden mutta- lauseita – ne kertonevat siitä, missä vaiheessa muutoksen hyväksymistä mieli on.

Vaihe 1) Mukavuus ja hallinnan tunne

Tunnelma oli alkusyksystä, ennen suurta koko henkilökunnan kokousta (20.9.2017) sellainen kuin tyyni meri on myrskyn edellä, jolloin näytti siltä, että yhdessä keskustelu ja innostaminen saisivat kaikki muutkin innostumaan uudesta opetussuunnitelmasta. Jos kaikkia ei saisi innostumaan, sen tekisivät viimeistään tulossa olevat laadukkaat koulutukset.

Syksyn alussa sellaiset opettajat, jotka osoittivat puheessaan suhtautuvansa positiivisesti muutokseen, olivat hyvin positiivisella mielellä prosessin alussa. He tunsivat myös, että keskustelut olivat olleet hyödyllisiä ja tuoneet *”pääomaa omaan työhön ja sen prosessoimiseen”* ja että *”aivoriihi on hyväksi työyhteisön kannalta”*. Eräs opettaja, joka olisi tyytyväinen vanhaankin opetussuunnitelmaan kertoi, että keskustelut ovat olleet hyödyllisiä omalle pedagogiselle ajattelulle. Hän totesikin, että *Jos on ollut jotain erimielisyyksiä, niistä on pystytty keskustelemaan asiallisesti.*

Yhden opettajan mielestä keskustelut ovat selkiyttäneet sekä vanhaa että uutta opetussuunnitelmaa. Eräs opettaja oli sitä mieltä, että kokousten puheenvuorot ovat pysyneet melko hyvin asiallisina, vaikka tunteet ovat olleet pinnalla. (Kokous 5.)

Kaksi uuden OPS:n hengen mukaista opettajaa olivat tyytyväisiä opetussuunnitelman runkoon. *Saatiin hyvä runko, kunhan nähdään riittävän luovasti ne palikat.* Johon toinen opettaja vastasi:

Vanha systeemi on ollut pitkään hyvä ja yksittäisten opettajien kohdalla ollut hyvä. Jos ajatellaan koko yhteiskuntaa, ollaan hyvin reagoitu ja yritetty vastata OPS:n perusteisiin ja yhteiskunnan muutokseen. Oli lopputulos mikä hyvänsä. Se tuntuu hyvältä. Kunhan ei mene siihen, että kirjoitetaan uusi paperi eikä muuteta mitään. (Kokous 5.)

Muutama opettaja totesi, että siihenastinen OPS-prosessi on ollut valtavan aikaa vievää ja kuormittavaa, koska kokouksia on ollut kaksi kertaa viikossa yhteensä 3,5 tuntia, minkä lisäksi on jouduttu lukemaan runsas kokousmateriaali ennen kokouksia. *”Tuntuu kuin olisi melkein yksi työpäivä viikossa lisää.”* Opettajat olivat huolissaan, riittäisikö muun työn resurssi koko vuodeksi. Sama asia selvisi kyselystä, johon yksi vastaaja oli kirjoittanut, että perustyö kärsii OPS-työstä. (Kysely 1.)

Eräs osallistuja muistutti kiittäen, että OPS-työn vetovastuussa oleva koulutussuunnittelija on valmistellut kokoukset hienosti ja jäsentänyt kokouksen kulun niin, että muiden on ollut helppo valmistautua ja osallistua kokouksiin niiden pohjalta. Kokousjärjestelyistä kaikki olivat yhtä mieltä. Koulutussuunnittelija esitti toiveen, että työryhmällä olisi yhteinen visio ja yhteneväinen näkemys arvomaailmasta, jonka pohjalta työssä edetään. Muutama työryhmän opettaja esitti joko kevennetysti tai tosissaan, kuinka traditiota ei pitäisi unohtaa ja olisi kuitenkin hyvä pysyä mahdollisimman lähellä totuttuja käytänteitä. He olivat huolissaan siitä, että hyvin toiminut opetussuunnitelma romuttuu ja saattaa aiheuttaa tason laskua oppimisessa. (Kokous 5). Opetusneuvos Eija Kauppinen toteaa (luento 3.11.2017) selkeästi, että opintokokonaisuudet voidaan paikallisesti nimetä itse ja tavoitteet ja sisällöt tulee toteuttaa opetussuunnitelman perusteiden pohjalta, koska ne ovat normi, joita oppilaitosten tulee noudattaa. Paikallinen opetussuunnitelmatyö on ollut työryhmässämme niin intensiivistä ja uutta informaatiota on tullut niin tiuhaan tahtiin, että on saattanut olla hankalaa erottaa, mistä asioista voidaan päättää paikallisesti ja mitkä asiat tulisi toteuttaa sellaisenaan opetuksessa.

Muutama kommentti (Kokous 5) kertoo siitä, että on ollut vaikeaa sopeutua uudistaviin ajatuksiin niin nopealla aikataululla; *”Te, jotka olette olleet vetovastuussa, olette mietinneet ennalta. Teillä on ollut aikaa pohtia sitä enemmän. Te esitätte sen ja me ei olla henkisesti valmiita siihen. Meidän täytyy käydä se prosessi läpi. Samoin käy, kun asia esitetään kaikille opettajille. Ne sanoo ensin, että Ei, se on ihan normaalia.”* Helena Ahonen (2004, 48) toteaa myös, että usein muutosta esitellessään hallinto, jolla on ollut aikaa perehtyä asiaan, kaataa yhteisen mietinnän tulokset työntekijöiden päälle ja olettaa heidän hyväksyvän tunnissa saman, johon heillä itsellään on ollut mahdollisuus tutustua kuukausien ajan. *Toinenkin työryhmän jäsen ennusti, että ”Kun työryhmän ehdotus opsista tulee sisältöryhmien tietoon, se menee kokonaan uusiksi”.* Vaikka hän ei ollut uutta opetussuunnitelmaa vastaan, hän arveli tietävänsä, miten opettajakunta reagoisi työryhmän esittämään paikallisen opetussuunnitelman ehdotukseen. (Kokous 5.) Ennustus toteutui edellä kuvatulla tavalla.

Vaihe 2) Pelko ja vastustus

Paikallisen opetussuunnitelmatyön alussa, syyskuun 2017 lopulla, työryhmän uudistusmielisemmät jäsenet halusivat lisätä valinnaisuutta opinnoissa. He ehdottivat (Kokous 6) opintojen rakenteeksi mallia, jossa kaikille yhteiset opinnot kuten yhteismusiisointi ja musiikinperusteet olisivat pakollisia 2-3 ensimmäistä vuotta, minkä jälkeen ne olisivat valinnaisia tai mahdollisia suorittaa ryhmissä, joissa molemmat osa-alueet olisi integroitu toisiinsa niin kuin opetussuunnitelman perusteissa esitetään. Työryhmän kaunis ajatus opintojen vapaaehtoisuudesta kannusti ehdottamaan, että oppilas motivoituisi paremmin, jos tämä saisi itse valita opintonsa ja asettaa tavoitteensa. Näin taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet (2017, 8) esittää asian: *”Oppilaita rohkaistaan asettamaan omia oppimistavoitteita ja tekemään opintoihin liittyviä valintoja niiden pohjalta.”*

Kun työryhmän esitys vietiin ensimmäistä kertaa kaikkien opettajien kuultavaksi 20.9.2017, moni opettaja näki valinnaisuudessa uhkakuvia ja pelkoa oman työnsä vähenemisen suhteen. Ajateltiin, että jos oppilaat saavat valita erilaisia opintokokonaisuuksia mieltymystensä mukaan, he eivät valitsisi enää esimerkiksi ryhmäaineita kuten musiikin perusteet tai orkesterisoitto. Ryhmäaineiden opettajat kokivat todellista pelkoa oman työnkuvansa muuttumisesta. Näytti siltä, että OPS-työskentely muuttui osittain edunvalvontatyöksi, eikä muistettu itse pääasiaa, oppilasta. Opetushallituksen tekemien opetussuunnitelman perusteiden mukaan kaikkien musiikkioppilaitosten olisi tarkoitus tehdä oppilaslähtöinen opetussuunnitelma, mutta päähuolenaiheeksi omassa oppilaitoksessamme olikin muodostunut muuttuva opettajuus, mahdollisesti vähenevät oppilaat ja työtunnit. Tuntui, että OPS-työtä tehtiin vahvasti opettajalähtöisesti. Eräs opettaja huomautti, että urheilussa vanhemmat jaksavat panostaa siihen, että lapsesta tulee hyvä urheilija, mutta musiikissa tuntuu riittävän vähin mahdollinen panostus. Siksi valinnaisuuden pelättiin aiheuttavan oppilaskatoa aineissa, joista ei pidetä niin paljon. Työryhmän ehdotusta ei siis hyväksytty kyseisessä kaikkien opettajien yhteisessä kokouksessa. (Kokous 6.)

Muutoksen vaiheet 3) kysely, kokeilu ja löytäminen sekä 4) oppiminen, hyväksyntä ja sitoutuminen jäävät uuden aineiston ja jatkotutkimuksen aiheiksi.

4.2.2 Teemoittelu ja aineiston satoa

Koko aineistostani löytyi samanlaisia teemoja kuin muutoksesta kertovista lähdekirjoista ja verkkosivustoilta (vrt. alaluku 3.3). Tällaisia teemoja olivat huoli tai pelko tulevasta tai omasta työstä, oman kannan puolustaminen tai puolustautuminen yleisesti, vahvat tunteet, muutosvastarinta, halu tehdä OPS-työtä samanhenkisten kanssa, dialogisuuden vähäisyys ja kokemus siitä, ettei voi vaikuttaa OPS-työhön, vaikka on läsnä OPS-kokouksissa kaiken aikaa. Käyn läpi myös vastakkainasettelun teemaa, jollaista oli aistittavissa; opettajat ajattelivat herkästi läsnä olevan ”me ja te” tai hallinto vastaan opettajat, vaikka hallinto yritti tehdä kaikkensa nostattaakseen me-henkeä.

Kuten kyselyn vastauksista ja myöhemmistä alaluvuista selviää, muutoksessa työntekijät toimivat erilaisissa muutosrooleissa. Näin esittää myös Anneli Valpola (2007,9), jonka mukaan rooleja on pääasiassa viisi erilaista:

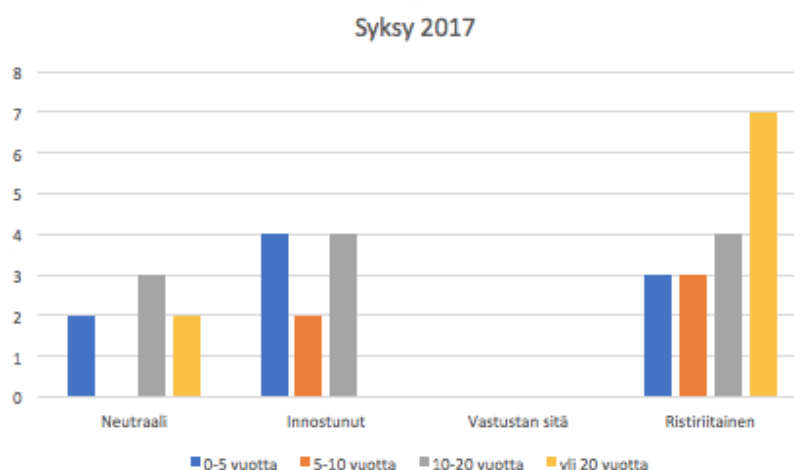
- Ihmiset, jotka innostuvat aina kaikesta uudesta ja nauttivat uusien asioiden löytämisen ilosta.
- Mielipidevaikuttajat, joilla on työyhteisössä tärkeä rooli vaikuttaa siihen, mihin lähdetään mukaan.
- Varhaissoveltajat ovat henkisesti valmiita ottamaan uudet toimintatavat käyttöön sekä rohkeita ja sinnikkäitä testaamaan niitä.
- Myöhäissoveltajat seuraavat usein varhaissoveltajia luottaen heidän esimerkkiinsä.
- Konservatiivien rooli on hankala, jos he toimivat esimiestasolla tai tiimin johtajana. Tällainen konservatiivinen vaikuttaja ei sitoudu puhumaan muutoksen puolesta vakuuttavasti ja hänen kauttaan muutos saattaa jäädä pinnalliseksi siirtymättä käytäntöön. Jos konservatiiviset henkilöt eivät ole muutokselle oleellisissa tehtävissä, kannattaa Valpolan mukaan (mts.) odottaa, että aika hoitaa suostuttelun.

Tällaisia Valpolan esittämiä muutosrooleja sekä Tokola & Hyypän (2004, 50 vrt. luku 4.2) analysoimaa muutoksen etenemistä mielessä on havaittavissa oman oppilaitoksemme opetussuunnitelmatyöskentelyssä prosessin eri vaiheissa. Muutosroolit kuvaavat muutosta yksilötasolla ja aineistoni prosessin analyysissä nostan keskeisiksi ensin innostuksen viisi teemaa:

- A) Kaikkien ääntä ei kuulla, Ensimmäisen kyselyn jälkeen (Kuvio 5)

Alkusyksyn havaintojeni mukaan kokouskeskustelut ovat pitkin syksyä sisältäneet pelkoa, uhkakuvia ja negatiivisten tunteiden näyttämistä (Kokous 6 sekä Kaikki kokoukset, Kysely 2). Loka- marraskuun vaihteessa tekemäni anonyymin ensimmäisen kyselyn vastauksista voi vetää sen johtopäätöksen, että uudistuksesta innostuneita oli paljon enemmän kuin kokouskeskusteluissa. Sain kollegoiltani syvällisesti pohdittuja ja erittäin hyvin opetussuunnitelmatyöskentelyä kuvaavia vastauksia kyselyyni. Niissä kerrottiin toista tarinaa kuin esimerkiksi esittelemäni 20.9, 25.9 tai 4.10.2017-kokoukset, joissa äänessä olivat enimmäkseen muutosvastarintaiset. Kyselyn tulos kertoi, että innokkaat henkilöt ovat olleet kokouksissa melko hiljaa.

Kyselyn mukaan uudesta paikallisesta opetussuunnitelmasta innostuneita oli kymmenen 25:stä. Kuitenkin neljästä muusta vastaajasta voinee päätellä, että he ovat myös innostuneita, vaikka he ovat valinneet vaihtoehdoikseen *neutraali* tai *ristiriitainen*, koska heidän innostuneisuutensa uutta opetussuunnitelmaa kohtaan välittyy heidän kirjallisesta vastauksestaan (Kysely 1). Ristiriitaisuutta tai neutraaliutta saattaa aiheuttaa muiden opettajien vastustus ja innottomuus uutta opetussuunnitelmaa kohtaan. Näin ollen voisi ajatella tulkittavan, että innostuneita onkin 14 vastanneista. Kokouskeskusteluissa sai sellaisen käsityksen, että kovin moni vastusti muutosta, mutta kyselyyn vastanneista kukaan ei vastustanut uutta opetussuunnitelmaa. (Kysely 1.) Tämä tulos antaa toivoa siitä, että kun asioista keskustellaan riittävän monesta näkökulmasta, uudetkin asiat alkavat tuntua siltä, että niihin voisi sopeutua.



Kuvio 5. Suhtautuminen uuteen opetussuunnitelmaan syksyllä 2017

Kyselyyn pystyi vastaamaan usealla vaihtoehdolla. Esimerkiksi sama vastaaja saattoi vastata olevansa yhtä aikaa sekä innostunut että ristiriitainen. Siksi vastauksia kaaviossa näkyy 34 kappaletta, vaikka vastaajia oli 25.

B) Innostus eli halu edistää uutta opetussuunnitelmaa

Työskentely opetussuunnitelman parissa on erään kyselyyn vastanneen mukaan saanut aikaan pedagogista itsereflektointia:

Itselläni on selkeämpi näkemys uudesta opetussuunnitelmasta, mitä vanhasta opetussuunnitelmasta oli. Tämä johtuu siitä, että olen ollut mukana uuden OPS:n työ- ja sisältöryhmissä, mutta en ole toimenkuvastani johtuen opettanut musiikkiopistoasteella juurikaan. Pidän uutta OPS:a hyvänä ja ajan henkisenä. Näen siinä paljon positiivisia puolia. On myös hyvä uudistaa omia opetustapojaan ja pyrkiä jatkuvaan kehittymiseen. Paneutuminen OPS-työhön on saanut itseni ajattelemaan taas omaa tekemistä ja opettamista. (Kysely1.)

Eräs uudesta OPS:sta innostunut sanoi, että on hienoa olla mukana kehittämistyössä ja hän kokikin, että hänen näkökantojaan on otettu huomioon. Toinen innostunut sanoi, että OPS:n perusteet on selkeä sekä vaikuttava ja että tuntuu hyvältä kehittää sen pohjalta paikallista OPS:a. Kolmas ajatteli muutoksesta vain hyvää: *Kaikki muutos on hyvästä ja pakottaa tutkimaan vallitsevia käytäntöjä ja tarvittaessa murtamaan ja muuttamaan niitä* (Kysely 1). Uudet OPS:n perusteet voivat myös vahvistaa opettajan tämän hetkisen opetustavan hyväksi:

Joskus voi myös todeta, että näinhän mä oon aina tehnyt ja tämä on luonteva tapa toimia. Loppujen lopuksi musiikki säilyy keskiössä, asiat pitää ottaa omalla painollaan eikä niin vakavasti ja mustavalkoisesti. (Kysely 1.)

C) Innostunut, mutta pettynyt vastarintaan:

Eräs uudistuksesta innostunut sanoi, että *Opetussuunnitelma näyttää ajautuvan melko konservatiiviseksi ja niukin naukin noudatetaan uusien OPS:n perusteiden henkeä*. Toinen vastaaja sanoo, että OPS-työ antaa hienon mahdollisuuden keskustella ja uudistaa toimintatapoja, mutta henkilöstön keskustelu on hänen mielestään enemmän väittelyä ja uhkakuvien maalailua, siksi hukataan energiaa ja mahdollisuuksia uudistua. Eräs vastaaja sanoi, että *Muutosvastaisuus jyllää ja uusia ideoita on vaikea saada kuuluviin*. Jotkut pelkäsivät, että paikallinen opetussuunnitelma jää pelkäksi sanahelinäksi. Heidän mielestään vaarana on, että mikään ei muutu ja että varsinkin yksilöopetus jatkuu vuosikymmeniä opettaneilla opettajilla hyväksi näkemällään tavalla ja että he huk-

kaavat mahdollisuutensa. (kysely1.) Ristiriitaisesti uuteen OPS:n suhtautunut opettaja arvelee uuden OPS:n kuitenkin soveltuvan paremmin tähän aikaan kuin edeltäjänsä.

Yksi vastaajista työskentelee kolmessa eri satakuntalaisessa musiikkioppilaitoksessa, jolloin hänen työnsä tulee muuttumaan mahdollisesti eniten vastanneista, koska jokaisessa kolmesta oppilaitoksesta tehdään omanlaisensa opetussuunnitelma, mikä tarkoittanee sopeutumista kolmenlaisiin uusiin käytänteisiin. Kyseinen opettaja kokee, että kolmen mahdollisesti erilaisen paikallisen opetussuunnitelman toteuttaminen omassa työssä ”sekoittaa työtä entistään”, vaikka opettaja muuten uskoo uudessa opetussuunnitelmassa tavoiteltavan hyviä asioita. (Kysely 1.)

Pahkin ym. (Pahkin, Mattila-Holappa, Nielsen, Wiezer, Widerszal-Bazyl, De Jong, T. & Mockatto, 2011, 14.) esittävät mielekkään muutoksen mallin sisältävän kolme asiaa:

- Viestintä
- Mahdollisuus osallistua
- Tuki muutoksen aikana

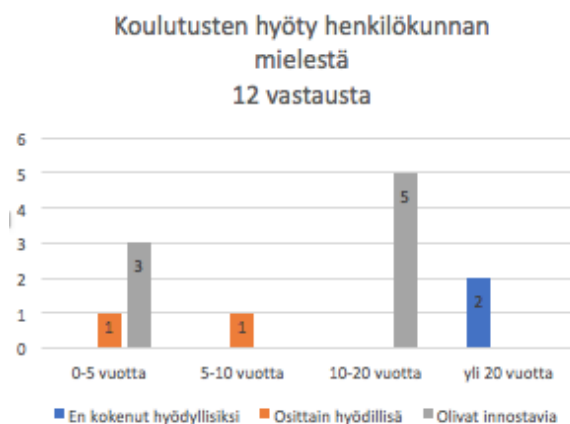
Viestinnän tulee olla kahdensuuntaista, johdolta henkilöstölle ja päinvastoin. Muutoksen eri vaiheissa viestitään eri tavoin (Pahkin ym. 2011, 14). Tarvitaan paljon toistavaa viestintää, jotta tieto saavuttaa kaikki osapuolet. Myös Valpolan mukaan (2009, 5) oleellista on, että jokainen muutoksen osapuoli saa tarpeeksi tietoa ja voi antaa oman kokemuksensa muutoksen käyttöön. Oman oppilaitoksemme opetussuunnitelmatyö on mahdollistanut tiedon kulkemisen paikan päällä ja kokousten jälkeen saatuina kokousmuistioina. Pää- ja sivutoimiset opettajat, joilla ei ole kokoukseen osallistumisvelvollisuutta ovat saaneet tietoa uudistuksesta sähköpostien kautta.

Tueksi uuteen opetussuunnitelmaan sopeutumiseen on Palmgren-konservatoriossa järjestetty muun muassa improvisaation, sävellyksen pedagogiikan ja positiivisen pedagogiikan koulutusta. Kysyin toisessa kyselyssä mielipiteitä koulutuksista.

D) Hankekoulutukset uudistumisen tueksi, toinen kysely

Kyselyyn vastasi (Kuvio 6) vain 12 henkilöä, minkä vuoksi tuloksia ei voi esittää prosentuaalisesti. Kuitenkin vastaukset myötäilevät kokoushavainnointieni tulkintaa siitä, että mitä pidempään työura on jatkunut alkuperäisellä koulutuksella (yli 20 vuotta), sen

vähemmän koulutukseen osallistunut on valmis näkemään hyötyä koulutuksesta tai uudessa opetussuunnitelmassa.



Kuvio 6. Hankekoulutusten hyöty vastaajien mukaan.

- 0-5 vuotta Palmgren-konservatoriossa työskennelleistä 3 henkilöä 12:sta vastanneesta piti koulutuksia innostavina ja yksi koki osittain hyödylliseksi, mutta kaipasi lisäkoulutusta.
- 5-10 vuotta Palmgren-konservatoriossa työskennelleistä yksi koki osittain hyödylliseksi, mutta kaipasi lisäkoulutusta (5-10 vuotta työskennelleitä oli vain yksi vastanneista).
- Ilahduttavaa oli, että 10-20 vuotta Palmgren-konservatoriossa työskennelleistä 5 vastannutta koki koulutukset innostavina.
- Yli 20 vuotta Palmgren-konservatoriossa työskennelleistä molemmat vastaajat kokivat, ettei koulutuksista ollut hyötyä.

Yhteensä 10 12:sta vastaajasta koki koulutukset innostavina tai osittain hyödyllisinä ja vain kaksi ei kokenut hyötyvänsä niistä ollenkaan.

Sanottakoon, että viimeiseksi aiottu koulutus (6.4.2018), joka koski sävellyksen pedagogiikkaa, jouduttiin perumaan, koska vain yksi henkilö viidestä Satakunnan musiikkioppilaitoksen yli sadasta työntekijästä ilmoittautui kurssille.

Satakunnan musiikkioppilaitosten rehtorit ovat yhdessä järjestäneet tukea uudistukseen sopeutumiseen koulutuksen muodossa, mutta kaikki eivät ole yleisesti olleet valmiita vastaanottamaan sitä. Vain 30.1.2018 järjestettyyn Satakunnan musiikkioppilaitosten vuosittaiseen, yhteiseen koulutuspäivänään, josta kaikki saivat palkkaa niin sa-

notun muun työn muodossa, viiden musiikkiopiston opetus- ja hallintohenkilöstö osallistui sataprosenttisesti.

E) Uudistusmieliset pettyneitä muiden uudistusrohkeuden puutteeseen

Toisessa kyselyssä oli enemmän uudistusmielisten vastauksia kuin uutta opetussuunnitelmaa vastustavien vastauksia. Uskon, että uusia käytänteitä vastustavat eivät halunneet vastata kyselyyn, koska olivat havaintojeni (Kokous 17) mukaan väsyneitä OPS-prosessiin. Kyselyiden välissä oli kolme kuukautta OPS-työtä. Eräs uudistusmielinen opettaja (Kysely 2) sanoi: *Resurssien haaskausta, kun rohkeutta muutokseen ei löydy*. Toinen opettaja sanoi, että:

Mielestäni käytäntömme ovat olleet pitkään jämähtäneitä ja monia asioita tehdään vain siksi, että niin on aina tehty. On todella hyvä, että asioita mietitään porukalla kokonaisvaltaisesti ja pohditaan, mikä on oikeasti järkevää musiikin opiskelun, oppilaiden ja tämän työn kannalta. Kaikki aiheeseen liittyneet koulutukset ovat olleet todella hyviä. (Kysely 2.)

Kolmas uudesta opetussuunnitelmasta innostunut opettaja (Kysely 2) sanoi, että

Sisältö ei muutukaan kovin radikaalisti. Samat tavoitteet ja sisällöt ja instrumenttitasot 1, 2 ja 3 säilytettiin. Toisaalta turhauttaa, kun asiat muuttuu niin hitaasti.

Neljäs henkilö (Kysely 2) toteaa pelkäävänsä, että *uusi opetussuunnitelma jää torsoksi eikä mikään muutu. Tosin uudet arviointikäytännöt voivat vapauttaa voimavaroja oleellisempaan ja oppilaslähtöisempään ajatteluun*.

Toisen kyselyn jälkeen oppilaitoksessamme tapahtui suuria muutoksia. Toisin kuin aluksi aiottiin, uudesta opetussuunnitelmasta jätettiin tasosuoritukset kokonaan pois sekä päätettiin, että musiikin hahmottamisopinnot olisivat pakollisia vain kolme vuotta, minkä jälkeen niitä voisi jatkaa valinnaisena. (Liite 1.) Nämä asiat eivät olleet tiedossa toisen kyselyni aikaan.

Muutosjohtajan on tärkeä tunnistaa työyhteisönsä erilaiset muutosroolit ja ymmärtää, että neljän ensimmäisen roolityypin (Valpola 2007, 9; luku 4.2) eli innostuneiden, mielihyvävaikuttajien, varhaissoveltajien ja myöhäissoveltajien edustajat lähtenevät uudistukseen mukaan kukin oman roolinsa innostumisen asteen mukaan ajallaan, mutta konservatiivit eivät välttämättä ryhdy uudistukseen. Juuri siksi koen tärkeäksi tutkia opinnäytetyössäni nimenomaan konservatiivien eli pitkään uudistusta vastustavien

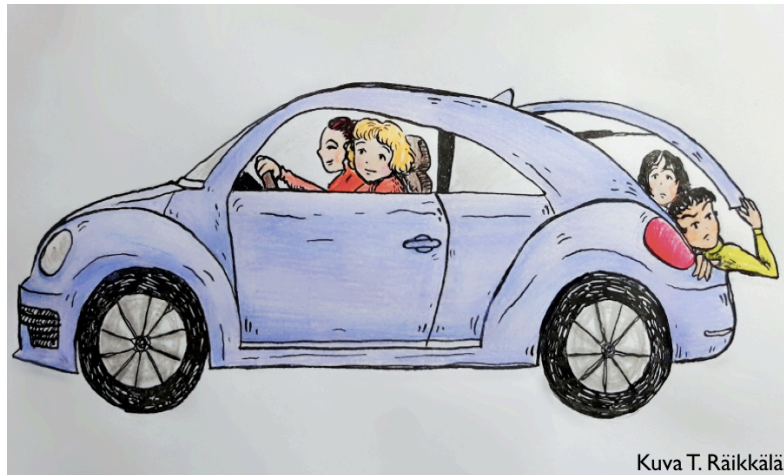
henkilöiden tunteita ja ajatuksia sekä mitä tunteiden ja ajatusten taakse mahdollisesti kätkeytyy.

4.2.3 ”Miten minun käy?” - teema ja puolustautuminen

Tässä luvussa käsittelen pelkoa vihaa, huolta, järkytystä ja hämmennystä. Nämä tunteet ovat tyypillisiä Kvistin ja Kilpiän kuvaamassa muutoksen toisessa vaiheessa.

Ensimmäisissä kokouksissa (Kokoukset 1-3) yksi osallistuja oli huolissaan siitä, säilyvätkö orkesterit, jos oppilaille annetaan liikaa mahdollisuuksia valita opintojaan. Tähän hallinnon edustaja vastasi toivovansa, että keskityttäisiin uhkakuvien sijaan uusiin mahdollisuuksiin ja että valinnaisuudesta tulee voida puhua, koska oppilaat ”äänestävät” tälläkin hetkellä jaloillaan ja pyytävät aika ajoin vapautusta ryhmäaineista. (kokoukset 1-3.) Kahdessa ensimmäisessä koko henkilökunnan kokouksessa (20.9. ja 25.9.2017) muutos iski voimakkaimmin suureen osaan opettajakuntaa. Tilanne, jossa oppilas saisi valita opintoihin liittyviä kokonaisuuksia oli kova pala monelle opettajalle. Eräs opettaja herkistyi kovin suuresti pelosta, että hänen opettamansa opetusaineen ryhmät loppuisivat, kun oppilaat saisivat valita osallistuvatko vai eivät. Hän epäili, että ryhmissä käytäisiin vain pari vuotta eikä oppiminen olisi mahdollista niin vähäisellä osallistumisella. Yksi opettaja oli suhteellisen varma siitä, että musiikin perusteiden opinnot loppuisivat kaikilta oppilailta. Eräs opettaja näki muut harrastukset suurempina uhkina musiikin harrastamiselle, jos soitto-oppilaat saisivat jatkossa valita, mennäkö orkesteriin vai jalkapalloharjoituksiin. Yksi kokouksen opettajista sanoi, että *ehdotettu malli näyttää vaaralliselta, koska opinnot vähenee selkeästi* (Kokous 7). Ensimmäinen kokous oli täynnä suuria tunteita.

Kvist ja Kilpiä (2006, 129-130) havainnollistavat muutoksen aiheuttamia tunteita muutoksen lähtötilanteessa autokyyti- metaforalla (Kuvio 7); sitä, miten eri ihmiset kokevat käsillä olevan muutoksen. Muutosta tahtovat ja siihen pyrkivät työntekijät kokevat olevansa muutoksessa kuljettajan vieressä, kun taas nykytilanteeseen tai menneeseen tyytyväiset henkilöt kokevat muutoksessa olevansa ennemminkin sulloutuneina auton tavaratilaan, josta ei näe eikä kuule mitään. (mts.)



Kuva T. Räikkälä

Kuvio 7. Tunteet muutoksessa

Yllä mainittujen kahden ensimmäisen koko henkilökunnan kokouksen (Kokous 6 ja 7) loputtua puhe jatkui käytävällä ja hallinto jäi spontaanisti miettimään opettajien uhkakuvien täyttämiä reaktioita ja vastustuksen ilmapiiriä keskenään. He kokivat epäonnistumista kyvyttömyydestä saattaa työryhmä puhaltamaan yhteen hiileen kokouksen aikana sekä siitä, etteivät he saaneet opettajakuntaa näkemään uudistuksen hyviä puolia vaan ainoastaan uhkakuvia. Mietittiin, mikä neuvoksi, kun oppilaslähtöisyys, säveltäminen, improvisointi, joista uudistuksessa on muiden muassa kyse, unohtuivat kokonaan. Suurempi huoli oli siitä, kuinka oma työ muuttuu, vähenee tai loppuu kokonaan. (Kokous 6.) Jukka Ahonen (Julkaisematon luento, Metropolian YAMK-koulutus 28.1.2018) esittää, että muutoksen edessä ensimmäiset neljä tärkeintä kysymystä ovat:

1. Miten minun käy?
2. Miten minun oikein käy?
3. No miten minun käy?
4. No Mites meidän käy

Miten minun käy- huoli on ollut paljon näkyvillä kokouskeskusteluissa. Yksi opettaja osoitti kaksi kertaa samassa kokouksessa (Kokous 14) huolensa, siitä tarvitaanko enää opettajien erityisosaamista, sitä ydinosaamista, jossa he ovat hyviä. Huoli virisi uuden opetussuunnitelman syventävien opintojen päätteeksi tehtävästä lopputyöstä. Uuden OPS:n mukaan voi instrumenttitaituruuden sijaan tai sen lisänä tehdä lopputyön esimerkiksi musiikkiteknologiassa, säveltämisessä, orkesterin-/ kuoronjohtamisessa, orkesterisoittajana tai vaikkapa yhdistellen joitain edellä mainituista. Instrumenttiopettajat kokivat vaikeana sen, että enää ei olisi pakollista tähdätä ainoastaan oman instrument-

tinsa musiikkiopistotasoiseen tutkintoon. Opettajien näyttää olevan vaikea ajatella opintojen tarkoittavan jotain muuta kuin oman soittimen taituruutta nyt, kun muusikkouden monipuolisuus avautuu uudessa opetussuunnitelmassa uudella tavalla laajemmin. Eräs opettaja toi keskusteluun oppilaslähtöisen ja samalla positiivisen näkökulman kyseisen keskustelun aikana (Kokous 14), että musiikkiteknologian lopputyö soveltuisi sellaiseen kaikkiin konservatorioihin ennakkotyönä. Lopputyö voisi olla myös yhdistetty lukiodiplomi, jolloin saataisiin kolme kärkeä yhdellä iskulla niin ikään. Paljon hyötyä uudenlaisesta syventävien opintojen lopputyöstä on siis luvassa. Viimeksi mainittu opettaja lisäsin osuvasti, että kaikki tämä varmasti lisää motivaatiota opiskella syventävissä opinnoissa (Kokous 14).

Eräs opettaja oli huolissaan musiikin perusteiden integroimisesta yhteismusisointiin ja pyysi, että edettäisiin pienin askelin. Tähän eräs kokoukseen osallistunut hallinnon edustaja totesi, että niin paljon vanhasta OPS:sta on säilytetty, että se on nyt jo pienin askelin etenemistä. (Kokous 11.) Opettajat ovat niin tottuneet siihen, että oppiaineet opetetaan erillisinä aineina, että niiden integrointi aiheuttaa suurta huolta, suorastaan pelkoa. Samaa huolta on kokouskeskusteluissa aiheuttanut tasosuoritus- nimikkeen pois jääminen ja sen tilalle tulevat monipuolistuvat vaihtoehdot sekä numeroarvioinnin muuttuminen sanalliseksi. Opettajilla tuntuu olevan suuri huoli oppilaiden osaamistason laskemisesta kuten kokouksessa (Kokous 14). Kuitenkin Avonia-musiikkiopiston koulutajaopettajat osoittivat monella tavalla oppilaiden muusikkouden kehittyneen oppilaitoksen jätettyä tasosuoritukset historiaan vuonna 2012 (kts. Luku 2.4). Avonian koulutuksen jälkeen ja oman kokemukseni perusteella näyttäisi siltä, että uusi opetussuunnitelma ei huononna opettajien nykyistä osaamista mihinkään; kysymys on enemmänkin siitä, mihin kaikkeen omaa opettajan ja muusikon osaamista voi käyttää uudella tavalla.

Elina Jalonen (Jalosen Johtamisen valmennus-verkkosivu) sekä J. Ahonen (Julkaise-maton luento Metropoliasissa 9.2.2018) sanovat, että muutokset aiheuttavat stressiä, joka syntyy asioiden hallinnan menettämisen pelosta. Pelko puolestaan aktivoi puolustautumisreaktion ”taistele tai pakene”. Puolustautuessaan ihminen käyttäytyy negatiivisesti, passivoituu ja hänen on vaikea motivoitua, mikä vaikuttaa henkilöön itseensä ja ympäröiviin ihmisiin. (Jalosen Johtamisen valmennus-verkkosivu)

Yleensä keskustelussa ollaan valinnan edessä; joko odotetaan ennen vastaamista tai puolustetaan omaa mielipidettä. Koska valinta ei tapahdu tietoisesti, tavallisimmin reagoidaan puolustautumalla. (Isaacs 2001, 56). Kun puolustaudumme jonkun toisen aja-

tusta vastaan, estämme samalla kaikenlaisen yhteyden esitettyyn näkökulmaan, hylkäämme toisen mielipiteet ja pidämme niitä täysin tai osittain virheellisinä. Niin ajatellamme, emme näe, että muidenkin ajatuksilla on lähde, jota voisimme ymmärtää. (mts. 84-85). Kun muutosta aiheuttava asia koskettaa liian läheltä, emme ehkä kykene näkemään kokonaisuutta vaan kokonaisuuden sirpaleita. (mts. 85.) Humberto Maturan sanoin: *"Et voi nähdä paikkaa, jossa seisot, koska se on liian lähellä. Kun näet sen, olet jo siirtynyt siitä kauemmaksi, jolloin kenttäsi on laajentunut."* (mts. 321). Kuinka saisi koko henkilökunnan siirtymään paikaltaan ja näkemään muutoksen tuulet hie- man etäämmältä? Tähän kysymykseen pyrin vastaamaan seuraavissa luvuissa, joissa käsittelen, muutosvastarintaa ja sen syitä.

4.3 Muutosvastarinta

Lähdekirjallisuuden ja aineistoni perusteella voi todeta, että muutosta ei ole helppo toteuttaa ilman vastarintaa. Muutosvastarinta on ollut nähtävissä oman oppilaitoksemme OPS-kokouksissa eri henkilöillä monen asteisena ja se on ilmennyt eri tavoin. (Kokoukset 1-14). Vastarinta näkyi vahvana jo 4.10.2017 (Kokous 10), jolloin keskusteltiin kolmannen kerran musiikin perusteiden integroimisesta yhteismusisointiin. Integroiminen oli ollut Palmgren-konservatorion pop/ jazz- osastolla arkipäivää jo vuosia ja nyt oli määrä suunnitella sen käyttöönottoa myös klassiselle puolelle. Eräs opettaja toivoi, että ajatuksesta luovuttaisiin, koska se aiheuttaisi kaaosta. Toisen mielestä integraatio tuntui mahdottomalta. Kolmas opettaja totesi, että *Kun kaikkia kuullaan, myös vastaväitteet saavat äänen, silloin uudistajatkin miettivät kolme kertaa, mennäänkö suin päin uutta kohti.* (Kokous 10.) Tämän mainitun kokouksen aikana muutosta vastustavat olivat eniten äänessä ja uudistusmieliset tuntuivat lannistuneen hiljaiseksi.

Kyselyni (Kyselyt 1 ja 2) perusteella voidaan todeta, että vastarintaa on enemmän pitkään työelämässä olleilla opettajilla, mutta tätä ei voida yleistää koskemaan kaikkia pitkään työskennelleitä opettajia. Kyselyn mukaan muutama 10- 20 vuotta Palmgren-konservatoriossa toiminut opettaja sanoo olevansa innostunut uudesta opetussuunnitelmasta, vaikka se tuntuu vielä hankalasti hahmotettavalta (Kysely 2). Yhtä lailla on nuoria opettajia, jotka vannovat muuttumattomuuden nimeen niin kuin on pidempään työelämässä olleita koko ajan itseään kouluttaneita uudistusmielisiä henkilöitä.

Ihmisillä on luonnostaan taipumus vastustaa muutosta (Kvist ja Kilpiä 2006,135; Ahonen H. 2004, 43-44; Ahonen J. Julkaisematon luento 9.2.2018 Metropoliasa; Valpola 2004, 111) ja että vastarinta on voimakkaimmillaan muutoksen toisessa vaiheessa (Kvist ja Kilpiä 2006,135; Valpola 2004, 111). Tässä vaiheessa herätään siihen todellisuuteen, että tutut työtavat, roolit ja käytänteet eivät enää ole olemassa entisenlaisina. Aletaan myös ymmärtää, että aiempi osaaminen ei sellaisenaan riitä, vaan tarvitaan uusia työ- ja ajattelutapoja vastaamaan tulevaisuuden haasteisiin. Tässä vaiheessa muutosta haikaillaan vanhojen hyvien aikojen perään eikä päästetä niistä irti. Tulevaisuus näyttää kaaosmaiselta, mikä näkyy tunnetasolla muun muassa turhautumisena, pelkona, vihana, järkytyksenä, hämmennyksenä ja itseluottamuksen vähenemisenä. On mahdollista, että ihminen tuntee muutoksen pyörteissä itsensä petetyksi, levottomaksi ja ahdistuneeksi. (mts.135) Ahonen (Julkaisematon luento 9.2.2018) sanoo, että suurin ja vahvin tunne, joka muutoksen edessä tulee, on pelko. Pelko on ihmisen primitiivireaktio, joka käskee meitä pakenemaan tai taistelemaan. Mutta kuten Ahonen toteaa, on kolmaskin vaihtoehto: auttaa pelkäävää ihmistä näkemään vaihtoehtoja. (Mainittu luento) Tällöin pelkäävän henkilön ei tarvitsisi toimia puolustautuen irrationaalisesti.

Esittelen kuviossa 8 havaintokehän, jota Rahmel ja Unkari-Virtanen (2017, 40) ehdottavat käytettäväksi kuormittavassa tilanteessa. Sovellan havaintokehää tilanteeseen, jossa oletan uutta opetussuunnitelmaa vastustavan henkilön olevan. Olen sijoittanut kehään edellisestä kappaleesta Kvistin ja Kilpiän (2004,135) sekä Ahosen (Julkaisematon luento 9.2.2018) kuvaukset muutosvastarinnan ja muun negatiivisen toiminnan kehittymisestä.



Kuvio 8. Negatiivinen havaintokehä

Alussa henkilö havaitsee uudistuneen opetussuunnitelman. Tästä seuraa esimerkiksi pelon tai huolen tunne. Tunteesta seuraa merkitys, jonka aikana on mahdollista valita ”taisteleeko vai pakeneeko”. Merkityksen ymmärtämistä seuraa toiminta, jonka oletan olevan negatiivista, jos edeltävä tunnekin on ollut negatiivinen.

Havaintokehillä on taipumus ketjuuntua (Rahmel & Unkari-Virtanen 2017,41). Tämän vuoksi olisi tärkeää pyrkiä vaikuttamaan henkilön havaintokehään siinä vaiheessa, kun pelko tai huoli ovat vasta nousemassa ja estää näin negatiivisten ajatusten ketjuuntuminen ja toiminnan vääristyminen. Tällaista vääristynyttä toimintaa voi olla esimerkiksi, vastustaminen, toisten mitätöiminen, jotta oma osaaminen näyttäisi paremmalta ja ryhmäytyminen saman mielisten kanssa osaryhmiksi. (Julkaisematon luento J. Ahonen 9.2.2018 Metropoliassa.) Osaryhmä saattaa jopa luopua perustehtävästään ja alkaa ottaa vastaan vain tietoa, joka vahvistaa omia aiempia käsityksiä (siteerattu Bion, Julkaisematon luento J. Ahonen 9.2.2018 Metropoliassa mukaan).

Valpola (2004,187) sanoo, että on tärkeää pitää huoli siitä, että ihmiset ovat tietoisia osaamisestaan ja saavat kiittävää palautetta siitä. Sitä kautta heillä on mahdollista säilyttää vahva osaajan identiteetti (mts., 187). Konkreettinen tieto muutoksen etenemisestä ja positiivinen palaute voivat siten helpottaa tulvaisuuden pelkoa ja kääntää negatiivisen havaintokehän positiiviseen päin (Jalosen Johtamisen valmennus- blogi).

4.3.1 Polarisoitunut suhtautuminen voi olla hyväksi

Ennen OPS-työskentelyn alkamista olin keväällä 2017 lukenut Valpolan kommentin *On tärkeää saada kaikki nämä erilaiset työyhteisön jäsenet mukaan muutoksen alusta lähtien* (mts.) ja uskoin asian olevan totta tasavertaisuuden periaatteen vuoksi, mutta en kuitenkaan täysin ymmärtänyt, mitä hyvää muutosvastarinnassa olisi. Ajattelin, että korkeintaan vastustajat saisivat enemmän aikaa sopeutua muutokseen, mikäli heidät saadaan heti mukaan muutoksen suunnitteluun. Oletin, että muutokseen suhtautumisen ääripäät, heti innostuvat ja konservatiivit, täydentäisivät toisiaan niin, että keskustelussa molemmat tuovat esiin itselleen tärkeitä näkökulmia ja siten johdattavat toisiaan kohti muutoksen keskitietä, mikä on ideaalitilanne myös dialogin onnistuessa. Kvist ja Kilpiäkin (2006,137) toteavat, että muutosta vastustavat henkilöt ovat organisaatiolle arvokkaita, koska:

- Kyseenalaistamalla he auttavat näkemään selkeämmin epäkohdat, joihin muutoksella pyritään vastaamaan.
- Vastaväitteet saattavat nostaa työyhteisölle esiin haasteita, jotka on ratkaistava ennen muutokseen ryhtymistä.
- Vastustajat pakottavat uudistajia miettimään ennen toimimista.
- Asioiden tarkastelu monesta eri näkökulmasta tekee visiosta ja muutossuunnitelmasta selkeämmän.
- Monessa tapauksessa vastustaminen hidastaa muutosprosessia ja siten antaa kaikille osapuolille aikaa sopeutua ajatukseen uudesta.

Jokaisen, niin muutoksen vastustajan kuin puolesta puhujan, mielipiteet tulee ottaa yhtä lailla huomioon. (mts.) Muutosinnon aallonharjalla voi olla vaikea nähdä, että vastustajat saattavat olla oikeassa. Rahmel ja Unkari-Virtanen sanovatkin (2017, 34), että muutokseen varovaisesti suhtautuvat ja neutraalimmat työyhteisön jäsenet ovat organisaation köli (mts.). Ilman köliä vene kelluu kuin korkki muutoksen aallokossa eikä suuntaa ole helppo ottaa. Entä, jos kölistä tulee ankkuri, joka pysäyttää koko veneen?

Kun konservatorion hallinto perusti keväällä 2017 työryhmän ja sisältöryhmät seuraavaa syksyä varten, hallinnon ajatuksena oli osallistaa kaikki virassa olevat opettajat, jotta mahdollisimman moni heistä sitoutuisi uuteen opetussuunnitelmaan ja innostuisi uuden opetussuunnitelman perusteiden oppimista ja opettamista uudistavista tekijöistä. Suojanen (2014, 28) puhuu opettajan empowermentista eli valtaistumisesta, joka on olennainen osa onnistunutta tiimityöskentelyä ja jonka tavoitteena on vaikuttaminen omaan opetustyöhön, opettajan ammatillinen kehittyminen, opettajan itseymmärrys, uudenlainen tietoisuus, vapautuminen vanhoista toimintamalleista, kriittinen suhtautuminen ylhäältä annettuihin malleihin ja omiin opetuskäytäntöihin (2014, 28). Mutta entä, jos opettajat haluavatkin käyttää annetun vaikuttamismahdollisuuden vanhan säilyttämiseen tradition nimessä eivätkä halua luopua vanhoista toimintamalleista, koska ne tuntuvat tutuilta ja toimivilta?

Kolmen ensimmäisen kokouksen aikana (Kokoukset 1-3) Opettajat tunnistivat itsessään muutosvastarintaisuutta todeten, että *Saat hyvää muutosvastarinta-matskua, mutta suurin osa suurista muutoksista ei mene hyvin* tai, että *En haluaisi olla vastaranan kiiski, mutta suuri seksti pysyy suurena sekstinä*. Vastustettiin myös sellaista, jonka Opetussuunnitelman perusteet määräsi sisällytettäväksi paikalliseen OPS:an kuten sävellystä (OPH 2017, 41): *Ajanhaaskausta oman sävellyksen tekeminen, ei pienillä*

ole osaamista. Tähän toinen opettaja vastasi, että nuorehko piano -oppilas oli juuri säveltänyt hienosti hänen tunnillaan. Edellisen keskustelun ensimmäisen puhujan kommentti kertoo paitsi vastarinnasta, mutta myös siitä, ettei hänellä ollut tarkasti tiedossa, mistä asioista oli mahdollista päättää paikallisesti ja mistä ei. Kyseisen keskustelun toinen puhuja antaa idean siemenen ensimmäiselle, että nuorempien oppilaiden kanssa säveltäminen saattaisi kuitenkin olla mahdollista. Näin keskustellen muutos etenee kohti uusia mahdollisuuksia. Itse panin merkille (Kokous 3), että kaksi opettajaa, jotka toimivat jo uuden opetussuunnitelman mukaisesti esimerkiksi sävellyksen ja improvisoinnin osalta tai käyttämällä osittain blogialustaa oppimisympäristönä opetuksensa tukena, puhuivat tasosuoritusten säilyttämisen sekä yleisesti tradition puolesta. Tämä kertonee siitä, että suhtautuminen ei ole yksiselitteisesti joko vastustavaa tai innostunutta, vaan erilaisia mahdollisuuksia pohtivaa.

Kaksi muuta opettajaa kokivat (Kokous 7), että työn kehittämistä yhdessä ei tarvita, koska se on henkilökohtainen asia; he haluavat kehittyä itsekseen omassa työssään. Kolmas opettaja, jonka mainitsin aiemmin taitavasta dialogisuudestaan, sanoi, että kehittymiseen tarvitaan myös vuorovaikutusta (Kokous 7). Isaacs (2001,47) esittääkin, että dialogissa yhdessä uutta luoden näemme laajemman horisontin ja saamme uusia näkökulmia. Yksin ajattelua pidetään niin itsestäänselvyytenä ja niin syvälle juurtuneena, että yhdessä ajattelemisen ehdottaminen voi tuntua naiivin optimistiselta, vaikka juuri yhdessä ajattelemalla ääneen moni ongelma saattaisi ratketa (mts.,48)

Lievimmillään vastarinta on näkynyt OPS-työkokouksissa, kun puhuja on ehdottanut uutta sisältöä paikalliseen opetussuunnitelmaan, mihin joku toinen on vastannut hyvin usein aloittamalla puheenvuoronsa ”mutta”-sanalla ja perustellut, miksi ei ole mahdollista muuttaa jotain asiaa. Jukka Ahonen (Julkaisematon luento Metropoliasissa 9.2.2018) sanoo, ettei ole hyvä vastata mutta-sanalla puheenvuoroon. Sen sijaan voi vastata sanoilla ”Ja sen lisäksi ehdottaisin...”, jolloin hyväksyy edellisen puhujan puheenvuoron ja lisää oman ajatuksensa. Mutta-sana on Ahosen mukaan niin vahva, että se voi haitata dialogisuutta voimakkaasti. (Mainittu luento.) Kun oppilaitoksemme kokouksessa 12 (16.10.2017) mietittiin uuden opetussuunnitelman osaksi suunniteltua puolivuotisarviointia sekä suurempaa oppimiskokonaisuutta ja sitä, miten näitä arvioitaisiin. Opettajat etsivät yhdessä vain yhtä tapaa ”suorittaa” oppiminen. Tämä keskustelu sisälsi runsaasti mutta-puheenvuoroja, jolloin eräs opettaja kommentoi omasta mielestäni dialogisuuden hengessä, että voitaisiinko OPS:ssa luetella useita suoritusvaihtoehtoja sen sijaan, että mietitään vain negaatioiden kautta. Tämä oli kyseiseltä opettajalta loistava avaus, jonka jälkeen opetussuunnitelmaan kirjattiin myöhemmin,

että suuremman opintokokonaisuuden lopuksi oppilas voi esimerkiksi esiintyä konsertissa, soittaa tunnilla, jonka oma opettaja kuvaa videolle eli tallentaa portfolioon, esiintyä bändissä tai oppilaitoksen yhteisessä musiikkituotannossa. (Kokous 17.)

Toisessa kyselyssäni, joka tehtiin kolmen koulutuspäivän ja siihen mennessä viisi kuukautta kestäneen OPS-kokousten ajanjakson jälkeen, sain vastauksen, joka viittaa niin ikään vastarintaan. Vastaaja kertoo, että uusi opetussuunnitelma ei vaikuta millään lailla hänen omaan opetustyöhönsä. Hän arvelee myös, että kenties talon yhteiset käytännöt voivat jotenkin muuttua. Aika näyttää hänen mielestään, mitkä käytänteet jäävät elämään pidemmäksi aikaa. Vastaajan mielestä *työilmapiiri usein kärsii jatkuvasta muutoksesta ja muuttamisen muuttamisesta*. (Kysely 2) Vastauksesta päätellen on mahdollista, että suurella vaivalla yhdessä suunniteltu opetussuunnitelma ei kuitenkaan rantaudu kaikkien opettajien arkikäytänteisiin vaan realisoituu vain innostuneiden, mielipidevaikuttajien, varhaissoveltajien ja myöhäissoveltajien työarjen käytänteisiin. Vastarinta saattaa vahvana, painavan ankkurin kaltaisena, jopa pysäyttää muutoksen laivan hetkellisesti paikalleen.

4.3.2 Muutosvastarinnan syitä

Ihmiset pelkäävät menettävänsä muutoksessa jotain itselleen arvokasta. Mitä suurempi menetyksen arvellaan olevan, sen kovempi on muutosvastarinta. Koska kukaan ei kuitenkaan osaa ennustaa, miltä muutos näyttää omassa ja muiden työssä tulevaisuudessa, perustuu pelko aina omalle tulkinnalle- oli tulkinta realistinen tai ei. (Kvist & Kilpiä 2006, 135-137.) Otan tasosuoritukset esimerkiksi tällaisesta henkilön arvokkaaksi kokemasta asiasta, jonka hän menettää uudistuksessa. Olemme jättämässä tasosuoritukset Palmgren-konservatoriossa pois sellaisina kuin niihin ollaan totuttu tähän asti. Tähän asti tasosuoritus on tarkoittanut erillistä tilaisuutta, jossa oppilas valmistaa opettajan johdolla ohjelman ja esittää sen lautakunnalle, jossa on 2-4 opettajaa. Tilalle tulee jatkuva- sekä vuosittainen arviointi, jotka koskevat kokonaisempaa muusikkoutta kuin vain instrumenttitaituruutta. Instrumenttiosaamisen kehittymisen arvioimiseen käytettävien monipuolisia todentamiskeinoja kuten konsertissa soittaminen tai projektiin osallistuminen. (Liite 1.) Sekä kokoushavaintojeni (Kokous 9) että toisen kyselyn perusteella selviää, että osa opettajista on kokenut tasosuoritukset arvokkaiksi ja toimiviksi oppimisen työkaluiksi, eivätkä haluaisi luopua niistä. Kyselyssä eräs opettaja sanoi, että

Pelottaa vaatimusten (Uusi OPS) epämääräisyys, on helppoa edetä vaatimustasolta (tutkinnosta) toiseen, toivotaan, ettei tämä katoa (Kysely 2).

Vastatakseni tutkimuskysymykseeni koskien opettajakunnan ja hallinnon ajatusten ja tuntemusten tekemiseen näkyväksi toisilleen, haluan paneutua syvällisemmin siihen, mitä ilmiöitä vastarinnan taakse kätkeytyy. Kvist ja Kilpiä (2006, 135-137) esittävät, että muutos iskee ihmisen perusturvallisuuden tunteeseen. Esiintyy pelkoa työn menettämisestä, turvallisuuden mukavuuden, ja itseluottamuksen tunne katoaa, koska elinympäristö ja tulevaisuus näyttävät hallitsemattomalta. Kun ihmisen hallinnan tunne vähenee, hän uskoo, ettei voi vaikuttaa itseä koskeviin päätöksiin eikä tulevaisuuteen yleisesti. Kun ei koe hallitsevansa tuttua työtä, työn tarkoitus ja merkitys häviää. Luottamus omaan osaamiseen voi heiketä, kun uusiin tehtäviin ei olla valmistautuneita. Tämä voi puolestaan aiheuttaa häpeän ja riittämättömyyden tunnetta sekä huonontunutta itseluottamusta. Sosiaaliset suhteet voivat vaarantua, kun pelätään työystävyyden kollegoihin katkeavan. Tämä suhteiden vaarantuminen on nähtävissä aineistossanikin esimerkiksi toisen kyselyni vastauksissa: *Kokoukset ovat olleet henkisesti rankkoja erimielisyyksien takia.* Toinen esimerkki: *Nyt kuitenkin tuntuu, että OPS-työskentely on tuonut esiin se, ettei yhteistyö yli kollegiorajojen tai yhteisopettajuus tunnu mahdolliselta, oppilaitoksen ilmapiiri tuntuu huonontuneen.* Kolmas esimerkki: *Työilmapiiri kärsii jatkuvasta muutoksesta.* (Kysely 2.) Kvist ja Kilpiä (mts.) toteavat, että Muutos voi johtaa yhteenkuuluvuudentunteen vähenemiseen tiimi- ryhmä- tai organisaatiotasolla. He mainitsevat (mts.), että sosiaalisen yhteisöllisyyden tunteen menetys on kaikkein traumaattisin, koska ihmisen omakuva rakentuu osittain sosiaalisissa suhteissa.

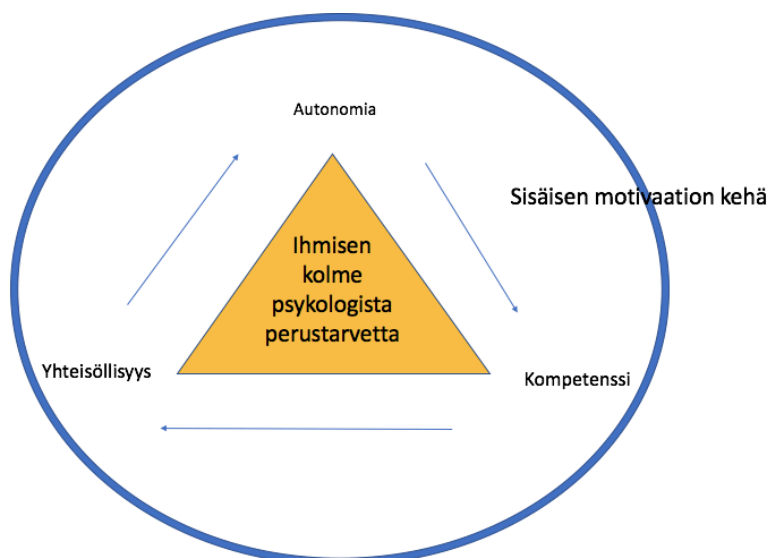
Muutoksen seurauksena saatetaan menettää hallinnantunne omaan reviiriin tai vastualueeseen. Reviiri on yhtä kuin työtila, ammattitaito, työtehtävät, työnimike ja tunne psykologisesta liikkumatilasta. Tulevaisuuden mahdollisuudet ja hallinnan tunne tuntuvat vähenevän. Muutoksessa saatetaan kokea myös, että sosiaalinen status laskee, kun huomataan että oma osaaminen, vaikutusvalta ja tehty kova työ tulevat erilaiseen valoon muutoksessa. Luottamus muihin pienenee, kun tuntuu, että itseltä viedään jotain arvokasta. Muutoksen aiheuttama epäpätevyiden tunne heikentää autonomian tunnetta, jolloin ei enää kykene niin hyvään itsenäiseen työskentelyyn kuin aiemmin. (Kvist & Kilpiä 2006, 135-137.) Selvitän tätä autonomian tunteen menettämistä kolmen psykologisen perustarpeen tulokulmasta.

4.3.3 Kolme psykologista perustarvetta- Voinko vaikuttaa?

Kaikki edellä mainitut tunteet liittyvät siihen, voiko vaikuttaa omaan työhönsä. Ihmisellä on kolme psykologista perustarvetta: autonomian, kompetenssin ja yhteisöllisyyden tarve. Kun joku näistä tarpeista ei tule tyydytetyksi, yksilö tuntee helposti, ettei voi vaikuttaa omaan elämäänsä. Autonomia tarkoittaa vapautta, sitä, että yksilö on vapaa päättämään tekemisistään ja vaikuttamaan itse niihin. Kompetenssi viittaa kyvykkyyteen, siihen, että yksilö tietää osaavansa työnsä ja saa asioita aikaan vaikuttamalla niihin. Yhteisöllisyys tarkoittaa ihmisen perustarvetta olla yhteydessä toisiin. (Martela & Jarenko 2014, 28.)

Tätä kolmen psykologisen perustarpeen ilmiötä voi soveltaa uuden opetussuunnitelman tuomien muutosten vaikutuksiin työyhteisössämme. Sen mukaan voi tulkita, että uusi opetussuunnitelma tuntuu olevan uhka sitä vastustavien opettajien autonomialle ja kompetenssille, jolloin heistä saattaa tuntua, etteivät he voi vaikuttaa asioihin. Kun kaksi kolmesta psykologisesta perustarpeesta eivät tyydyty, lienee tällaisen henkilön vaikea keskittyä näkemään uudistuksessa hyviä puolia, saati puhumaan sen puolesta.

Kaikki nämä kolme perustarvetta voivat kulkea myös positiiviseen suuntaan muodostuen positiivisen kehän, jolloin ne toimivat sisäisen motivaation lähteinä (Kuvio 9). Kun toiminnanvapaus lisääntyy, kertyy uusia kokemuksia ja haasteita, Uusien haasteiden ja kokemusten myötä oma osaaminen laajenee. Lisääntyvä osaaminen puolestaan mahdollistaa olemaan työyhteisön monipuolisempi jäsen. Kun toimii työyhteisön monipuolisena osaajana, työyhteisöllä on halukkuutta antaa lisää vapauksia ja resursseja. Näistä taas seuraa lisää mahdollisuuksia omaehtoiseen toimintaan. Näin syntyy positiivinen sisäisen motivaation kehä, jonka avulla voi saavuttaa hyvinvointia heijastavan toimintakyvyn. (Kuva 9 Martela & Jarenko 2014, 31 mukaan Järvilehto 2013.)



Kuvio 9. Sisäisen motivaation/ Positiivisuuden kehä
(Martela & Jarenko 2014, 31 mukaan Järvillehto 2013)

Muutosmyönteisyys lienee mahdollista vasta kun kolme psykologista perustarvetta autonomia, yhteisöllisyys ja kompetenssi täyttyvät. Uusi opetussuunnitelma uudistukseen osoittautui joidenkin opettajien mielissä oman työn tulevaisuutta uhkaavaksi, niin, että pelko oli todellinen. Tällaisessa tilanteessa turvallisuus tulevasta saanee opettajan tulkitsemaan, että työ vähenee ja että se on jopa uhattuna. Dialogisuuteen, innovatiivisuuteen ja luovuuteen lienee mahdoton keskittyä OPS-kokouksissa, kun mielessä kalvaa pelko ja huoli tulevasta.

Jukka Ahonen sanoo (Julkaisematon luento 26.1.2018), että on maailmanlaajuisesti ainutlaatuista, että Suomessa opettajat saavat olla mukana tekemässä paikallisia opetussuunnitelmia. Tämä ei liene itsestään selvää monessakaan maassa. Järjestäessään ajallisesti suuren resurssin yhteisten kokousten merkeissä, Palmgren-konservatorion hallinnolla oli ajatus, että opettajat pääsisivät vaikuttamaan omaan työhönsä ottamalla osaa paikallisen opetussuunnitelman työstämiseen ja siten oletetusti sitoutumaan uuden opetussuunnitelman tuomiin opetusta ja oppimista koskeviin muutoksiin. Kuitenkin muutama OPS-työhön osallistuneista opettajista oli sitä mieltä, etteivät he kokeneet pystyvänsä vaikuttamaan tekeillä olevaan opetussuunnitelmaan. Eräs opettaja, joka ei nähnyt paljoa hyvää uudessa OPS:ssa sanoi jo OPS-työskentelyn alussa: *On olo, ettei pysty vaikuttamaan, koska oon ainoa oman oppiaineen edustaja, en koe voivani vaikuttaa asioihin* (Kokous 5). Kyseinen opettaja oli läsnä kaikissa OPS-työkokouksissa seitsemän kuukauden ajan. Muistiinpanojeni mukaan kyseisessä kokouksessa 5 oli läsnä toinenkin opettaja, joka opettaa samaa oppiainetta, vaikka ensin mainittu opettaja koki

olevansa ainoa oman aineensa edustaja. Tämä muutosmyönteinen opettaja taas koki voivansa vaikuttaa: *Saatiin hyvä OPS- runko kunhan nähdään vaan riittävän luovasti ne palikat.* Kokouksessa 14 toinen muutosmyönteinen opettaja koki voivansa erittäin hyvin vaikuttaa: *Tähän asti ollaan herkästi ajateltu, että joku suuri määrä jossakin ja et nyt saada niinku ite olla määräämässä. Must se on hienoo- hyvä, että otetaan huomioon jokaisen mielipide.*

Juuri ne opettajat, jotka kokivat, etteivät voi vaikuttaa, olivat myös osittain tai kokonaan uudistavaa muutosta vastaan. On siis oletettavaa, että nämä uudistuksen vastustajat olisivat halunneet vaikuttaa uudistusta jarruttavalla tavalla niin, että monet vanhan opetussuunnitelman sisällöt olisivat pysyneet ennallaan. Toom (2008, 10) selittää tilannetta sillä, että hiljainen tieto on konservatiivista eikä se yleensä yletä toimimaan innovatiivisesti tai radikaalisti. Koska vanhassa opetussuunnitelmassa pysyminen ei ollut vaihtoehto, ainoa vaikuttamisen keino oli ottaa kantaa siihen, millainen uusi opetussuunnitelma olisi. Näkökulmaa muuttamalla ja katsomalla kohti uutta opetussuunnitelmaa, näillä opettajilla olisi mahdollisuus vaikuttaa, mutta siihen he eivät tuntuneet olevan valmiita. Helmikuun lopulla 2018 opetussuunnitelmatyöskentelyä oli jatkunut seitsemän kuukautta. Tämän seitsemän kuukauden aikana oli järjestetty kolme laadukasta koulutusta muutoksen hallinnan tueksi, mutta silti osa opettajista edelleen vastusti uudistavaa paikallista opetussuunnitelmaa.

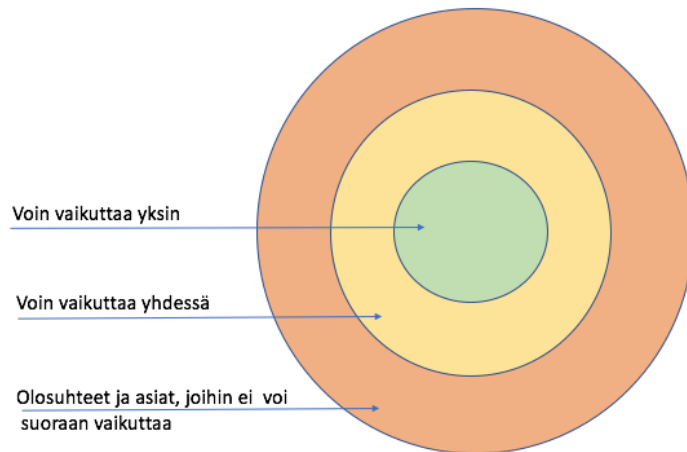
Anna minulle voimaa vaikuttaa asioihin, jotka ovat tärkeitä
 Anna nöyryyttä hyväksyä asiat, joita en voi muuttaa,
 Anna minulle viisautta erottaa nämä kaksi asiaa toisistaan.
 Franciscus Assisilainen

Yllä olevaa Franciscus Assisilaisen rukousta voi ajatella käytettäväksi juuri muutoksen aiheuttamien tunteiden käsittelyssä. Jos keskittyy niihin asioihin, joihin voi vaikuttaa, voi tuntea kompetenssia ja omaehtoisuutta. Jos henkilö löytää nöyryyttä asioihin, joihin ei voi vaikuttaa, kuten opetushallituksen määräykseen, hän voi suunnata energiaa pois negatiivisista tunteista omaan perustyöhön. Rahmel ja Unkari-Virtanen (2017, 41) toteavat myös, että joskus voimavaroja vapautuu, kun hyväksyy tilanteen kuormittavuuden eikä tuhlaa sitä negatiivisten tunteiden ja ajatusten torjuntaan.

Rahmel ja Unkari-Virtanen (2017, 43.) esittävät työnohjauksen työkalun ”Vaikuttavuuden kehät” (Kuvio 10), joiden avulla voi miettiä sekä positiivisia että ei-toivottuja tulevaisuusnäkymiä ja sijoittaa ne kehille sen mukaan, mihin voi vaikuttaa yksin, mihin yhdessä sekä, mihin ei voi vaikuttaa. Tulevaisuusnäkymiä voi sen jälkeen reflektoida

miettien, mitä voisi tehdä, jotta ei-toivotuista tulevaisuusnäkymistä tulisi toivottuja tai miten saisi oman tulevaisuutensa osatekijöitä enemmän niille kehille, joissa voi vaikuttaa.

VAIKUTTAVUUDEN KEHÄT:



Kuvio 10. (Rahmel & Unkari-Viitanen 2017, 43)

Voiko muutosvastarinnasta tehdä matkan muutosmyönteisyyteen ja mitä tämän onnistuminen vaatisi yksilöltä, työyhteisöltä ja organisaatiolta? Näihin kysymyksiin pyrin vastaamaan seuraavassa luvussa ennen kaikkea dialogisuuden, mutta myös resilienssin, luopumisosaamisen, muutosjohtajuuden sekä muutosjohdettavuuden keinoin.

5 Dialogisuudella muutosmyönteisyyteen

5.1 Dialogisuus

Tutkittuani dialogisuutta lähdekirjallisuudesta, olen tullut siihen tulokseen, että dialogisuus olisi luontevin tapa työstää uutta opetussuunnitelmaa. Oman tulkintani mukaan työyhteisömme OPS-keskusteluissa ei ole päästy riittävän lähelle dialogisuutta. Sen sijaan kokouksissa on käytetty diskurssikeinoina pääasiassa keskustelua, monologia ja jopa väittelyä keinona tehdä yhteistä paikallista opetussuunnitelmaa.

Kupias (2011,128.) sanoo, että yksinkertaisimmillaan dialogisuus tarkoittaa merkityksen virtausta, jolloin keskustelijat rakentavat yhdessä merkitystä tai pyrkivät yhteiseen ymmärrykseen. Dialogissa yritetään ymmärtää toisen näkemystä ja kehittää yhdessä uutta näkemystä. Tämän kaltainen työskentely synnyttää tuotoksen, joka ei ole alun perin kummaltakaan osapuolelta lähtöisin. Jotta puhujat olisivat yhdenvertaisia, tulee osallistujien kunnioittaa ja arvostaa toisiaan. Keskustelijoiden tulisi ymmärtää, että maailma näyttää erinäköiseltä riippuen katsojasta ja kokemus on aina erilainen verrattuna omaan kokemukseen. Juuri näkökulmien erilaisuus tuo dialogiin monipuolisuutta, mikä antaa suuren mahdollisuuden oppia yhdessä. Jotta voidaan nähdä toisen kokemusmaailmaan, tarvitaan aika ja paikka siihen. (Kupias ym., 2011,128.)

Juuri ajan ja paikan Palmgren-konservatorion hallinto resurssoi niin sanotusta muusta työstä opetussuunnitelmatyöskentelyä varten niin, että ryhmät kokoontuivat tiiviimmillään kaksi kertaa viikossa usean kuukauden ajan. Hallinto tarjosi siis optimaalisen mahdollisuuden dialogin syntymiselle. Kuitenkin dialogin onnistumiseen tarvitaan paljon muutakin kuin aika ja paikka. Käyn aluksi läpi, mitä eroa keskustelulla ja dialogilla voi olla.

5.1.1 Keskustelu vs. dialogisuus

Isaacs (2001, 63-64.) painottaa, että keskustelu ja dialogi eivät tarkoita samaa asiaa vaan niitä tarvitaan eri tilanteisiin. Keskustelun tavoitteena on päätöksenteko, pääseminen lopputulokseen ja saada käsiteltävänä oleva asia hoidetuksi. Dialogissa sen

sijaan selvitetään yhdessä puhuen edessä olevan valinnan merkitystä ja tehdään valinta useiden vaihtoehtojen joukosta. Keskustelua voidaan käyttää sellaisissa asioissa, jotka ovat kaikille yhteisiä. Dialogia tarvitaan silloin, kun käsitellään kiperimpiä ongelmia, joista henkilöillä on toisistaan huomattavasti poikkeavia ennakkokäsityksiä. (Isaacs 2001, 63-64.) Oppilaitoksemme OPS-keskusteluissa on kuulunut paljon vastakkainasettelua, vaikeiden asioiden käsittelyä sekä halua päästä kukin omaan lopputulokseensa (Kysely 2; esimerkiksi Kokous 17). Dialogisuutta olisi tarvittu ja tarvitaan kipeästi jatkossa. Kuitenkin asioista on pitänyt myös päättää useissa OPS-kokouksissa, siksi keskustelu on puoltanut paikkaansa. Näin asian toteaa myös Isaacs: dialogi on ikään kuin hitaasti kiirehtimistä, koska sen sisältö ei ole niin tärkeä kuin tunnelma. Hyvä tunnelma voi mahdollistaa asioiden ytimeen pääsyn, mutta päätöksenteko voi olla dialogissa hankalaa ja siksi molempia sekä dialogia että keskustelua tarvitaan. (Isaacs 2001, 63-64.)

Opetussuunnitelmakokouksissamme osallistujat ovat puhuneet pääasiassa uuden OPS:n eri sisällöistä ja usein miten keskustelun päätteeksi he ovat joko tehneet päätöksen esityksen hyväksymisestä tai sopineet sen hylkäämisestä. Tällainen päätöksenteko on tyypillistä keskustelulle ilman dialogia (Isaacs 2001, 63-64).

Yleisesti ottaen havainnoituani OPS-kokouksia, tulkintani mukaan kokouksille leimaa antavaa on ollut se, että osa osallistujista on valinnut puolen; kuuluako uutta opetussuunnitelmaa osittain vastustaviin vai uudistusmielisiin. Osa on pysynyt välimaastossa valitsematta puolta. Molemmat ääripäät ovat kannustaneet kokouksissa oman puolen sa diskurssiin sopivia puheenvuoroja. Jakautuminen leireihin on saattanut joillain olla tiedostettua, joillain tiedostamatonta. OPS-kokousten puheessa on päädytty myös toisenlaiseen vastakkainasetteluun te ja me, toisin sanoen hallinto ja opettajat (esim. kokous 4, 5 ja 7). OPS-työtä johtanut henkilö muistutti useasti, että ME yhdessä päätämme, kun joku opettajista oli sanonut *Kun te päätätte* (mainitut kokoukset). Isaacsin (2001, 39.) mukaan dialogissa kohotaan puolen valitsemisen yläpuolelle yhteistä kokemusta kohti, jolloin on mahdollista hyödyntää läsnäolijoiden ryhmä-älykkyyttä ja -voimaa. Näkemyseroista huolimatta energia suunnataan yhdessä kohti sellaista, jota ei vielä ole olemassakaan.

OPS-kokouksissa odottaminen on ollut vaikeata. Ennemminkin on ollut hätä saada itselle puheenvuoro, mikä on aiheuttanut puheenvuorojen ruuhkautumista ja puheenjohtajalle lähes erotuomarin töitä kuten kokouksessa 14, jonka muistiinpanoihin olen

merkinnyt: *Kiihkeää keskustelua, tarvitaanko integraatiota vai ei.* Tulkintani mukaan tämä on johtunut siitä, että tunteet ovat olleet pinnassa. Tapio Anttila toteaa, että dialogissa tunteita voi näyttää, mutta ei käyttää oman kantansa puolustamiseen tai hyökkäykseen toisen sanomaa vastaan (Anttila 2017).

Moni opettaja on ollut dialogisesti taitava, mutta he eivät ole oikein saaneet vastakäikua omien mielipiteiden puolustajilta. Kun kaikilta sisältöryhmän jäseniltä kysyttiin, millaista on ollut työskennellä sisältöryhmässä, eräs opettaja vastasi, että *On tärkeää käydä tällaista keskustelua.* Toinen opettaja vastasi samaan kysymykseen, että *Nähdään ens tai seuraavana vuonna näiden keskustelujen tulos ja tämä on sinällään arvokasta* (Kokous 14). myös kaksi opettajaa pitivät keskusteluja arvokkaina: *Nyt kaikki ainakin tiedetään, mitä se OPS pitää sisällään, ku jos meit olis ollu vaan viis. ja Ollaan opittu toistemme eri musiikin alojen asioita.* (Kokous 14.)

Moni opettaja on toivonut mahdollisuutta tehdä OPS-työtä omissa ryhmissään. Kun he ovat huomanneet, että asiat eivät etene, he ovat toivoneet suuren ryhmän eriyttämistä pienemmiksi. Moni kokouksiin osallistuja on toivonut, että saisi tehdä OPS-työtä oman kollegionsa tai oman genrensä edustajien kanssa. Seuraava kommentti kuvaa, kuinka vastaajan on vaikea nähdä oppilaitos kokonaisuena työyhteisönä tekemään OPS-työtä: *Ehkä x-osastolla voisi olla oma työryhmä* (Kokous 7). Näin tapahtui monissa kokouksissa. Jukka Ahonen (2001, 127-128) toteaa, että varsinkin muutoksessa tarve kuulua hyvään ryhmään korostuu. Hänen mukaansa etsimme huomaamattamme merkkejä ryhmän toimivuudesta tai toimimattomuudesta. Jos etsimiseen ei saada myönteistä vastausta, alamme pohtia, haluammeko kuulua ryhmään. (mts.)

Meidän tulisi nähdä itsemme kokonaisen palapelin joukkoon kuuluvina osasina (Isaacs 2001, 116). Palapeli ei ole kokonainen, elleivät kaikki sen palat ole kiinni toisissaan. Eräs työyhteisön jäsen näki kokoukset ja OPS-prosessin laajemmin:

Väittäisin, että prosessi on tärkeämpi kuin lopputulos. Me tehdään niin paljon asioita yksin niin toivoisin, että tämä vois tuoda tavan kommunikoida ja josta tulisi toimintatapa tai –kulttuuri, jonka kautta me päästäis jatkuvaan kehittämiseen. Ei siis kehittämistä kehittämisen vuoksi vaan foorumi, jossa voidaan nostaa meidän ongelmia ja johon voidaan tuoda meidän päämääriä. Yhteisönä ollaan paljon enemmän kuin yksin. Tää on nyt tällainen ideaaliajatus. (Kokous 7.)

Isaacs (mukaan 2001, siteerattu Jordan-Kilki ja Pruuki 2012, 19) sanoo dialogisuuden olevan *Taitoa puhua niin, että muut haluavat kuunnella ja taitoa kuunnella siten, että*

toinen haluaa puhua. Lause kuulostaa ihanteelliselta. Mutta mikä estää tällaista dialogin ihanteeseen pääsemistä?

Se, mikä muun muassa estää dialogisuutta on Haarakankaan (2008, 31) mukaan varma tietäminen, joka sulkee kaiken muun pois. Opettajat lienevät juuri sellainen ammatikunta, joka on tottunut toimimaan asiantuntijana. Kun kokouksessa on läsnä vain opettajia, on paljon mahdollista, että kokouksessa on myös runsaasti ”varmaa tietämistä”. Anttila (2017) listaa muitakin dialogia estäviä asioita, koska niiden avulla on helpompaa ymmärtää, miten ei ole hyvä toimia. Anttilan mielestä dialogi on helppo tuhota pitämällä pitkiä monologeja, joilla käännytetään muita puolelleen periksi antamatta. Jos pyrkii voittamaan väittelyn tai korottamaan itsensä muita paremmaksi kertomalla erinomaisesta koulutuksesta ja kokemuksesta, joutuu kauaksi dialogista. Pitäytymällä omissa oloissaan olemalla hiljaa tai keskittymällä johonkin laitteeseen ei voi olla dialogissa muiden kanssa. Dialogiin tarvitaan aikaa, niinpä, jos kiirehtii päätöksiä mahdollisimman alkuvaiheessa, ei voi olla dialoginen. (Anttila 2017.)

Miten saavuttaa opetussuunnitelmatyöryhmässä sellainen dialoginen taso, jossa kaikki arvostavat ja osaavat aidosti kuunnella toisiaan? Miten hallita tilannetta, jossa puheen- vuorot jakautuvat epätasaisesti niin, että osa keskusteluun osallistujista puhuu enemmän kuin toiset. Miten päästä pois tilanteesta, jossa kaikki eivät kuuntele, mitä harvemmin puhuvilla on sanottavana? Miten oppia dialogisuutta? Näihin kysymyksiin voi vastata Isaacsin neljällä dialogisuuden edellytyksellä.

5.1.2 Dialogisuuden neljä edellytystä

Käsittelen tässä alaluvussa dialogisuuden neljää edellytystä, joiden toteutuessa on mahdollista käydä dialogia niin organisaation, yksilön kuin ryhmienkin tasolla. Isaacsin (2001, 321) mukaan koko työyhteisön on hyvä oppia ne niin perusrakenteessaan kuin virallisissa ja epävirallisissa prosesseissa. Nämä neljä edellytystä dialogin onnistumiselle ovat: a) odottaminen b) kunnioittaminen c) kuunteleminen d) suoraan puhuminen.

a) Odottaminen

Kokouksessa voi odottaa ja lykätä varman mielipiteen muodostamista tuonnemmaksi. Isaacs (2001, 144) kuvaa, että odottamisen vastakohta on se, että kuunneltuaan puhujaa, haluaa heti muodostaa oman mielipiteensä. Odottaminen ei tarkoita omien ajatusten tukahduttamista, vaan omia ajatuksia voi kuunnella samalla, kun punnitsee toisen puhujan ajatuksia. Odottaminen saattaa vapauttaa luova energiaa tällaisessa tilanteessa. (mts., 144-145.)

Odottaminen tarkoittaa suunnan vaihtamista, pysähtymistä, askelen taaksepäin ottamista, asioiden katsomista uusin silmin (Isaacs 2001, 145).

Kun keskustelijoilla ei ole vastauksia valmiina, he ovat valmiimpia vaikuttamaan ja vaikuttamaan omista ja muiden sanoista. Tällöin on mahdollista kysyä kysymyksiä, joihin ei ole vielä vastauksia ja olla vaatimatta muiltakaan vastauksia. (Isaacs 2001, 146.)

Odottaminen voi olla vaikeaa silloin, kun pelissä on paljon, niin kuin suuressa muutoksessa voi tuntua olevan. Kun osaa astua askelen taaksepäin ja tarkastella muitakin vaihtoehtoja kuin omia, voi todeta oppineensa odottamisen taidon. (mts, 149.)

b) Kunnioittaminen

Jotta osallistujat kykenisivät dialogiin, heidän tulee oppia kunnioittamaan muita siihen osallistujia. Kunnioitus ei ole passiivista toimintaa, vaan aktiivista toisen ihmisen ainutlaatuisuuden etsimistä ja näkemistä. Kun kunnioitat jotakuta, et mene liian lähelle etkä vetäydy liian kauas. Kun kunnioittaa toista, hyväksyy samalla, että aina on jotain opittavaa toiselta. Kunnioittaminen synnyttää kunnioituksen ja kypsyyden ilmapiirin, joka vaikuttaa mieltä ylentävästi kaikki osapuoliin. Sellaisessa diskurssissa, jossa näkemykset eivät kohtaa, on erityisen tärkeää kunnioittaa juuri niitä, joiden käsitykset poikkeavat omista. (Isaacs 2001, 126-129.)

c) Kuunteleminen ja kuuleminen dialogissa

Juuti (2008, 231-232) esittää, että kuuntelemisessa voidaan nähdä viisi eri tasoa. Ensimmäinen ja samalla heikoin taso on se, ettei keskustelussa kuule, mitä toinen puhuu. Toisella tasolla kuunnellaan itsekeskeisesti vain omasta näkökulmasta, vain itseä kiinnostavia asioita. Kolmannella tasolla kuunnellaan pohtien ja arvioiden, mitä sanottavaa toisella on. Neljännellä tasolla on kuunteleminen, jossa toisen sanomaa pyritään sovel-

tamaan omaan toimintaan, viidennellä tasolla etsitään toisen puheesta merkitystä. Tämä ylin taso vaatii sen, että heittäytyy vastaanottamaan toisen tarinan ja etsii sitä kuunnellen uteliaasti tietäen, että toinen on oman aiheensa paras asiantuntija. (mts.)

Dialogin ytimenä on yksinkertainen, mutta syvälinen kuuntelemisen taito. Kuunteleminen ei tarkoita vain sanojen kuulemistä, vaan kykyä ottaa sanat vastaan ja hyväksyä ne sekä vaientaa vähitellen oma sisäinen hälinänsä. (Isaacs 2001, 98.)

Onnistuakseen yhdessä kuuntelemisessa, osallistujien tulee kyetä vaihtamaan näkökulmaa. Kuuntelemisen onnistuessa saatamme laajentaa käsitystä itsestämme ja identiteetistämme ja opimme näkemään yhteisen kokonaisuuden. (Isaacs 2001, 116.)

Omassa observoinnissani huomasin, kuinka vaikeata on kuunnella, kun mieli pulppuaa ideoita ja kun on tottunut puhumaan usein ensimmäisten joukossa. Se on ollut yhtä lailla vaikeaa ajoittain muillekin kokouksiin osallistuneille. Tämä OPS-työhön kulunut seitsemän kuukautta on ollut itselleni ja muille ihanteellinen mahdollisuus harjoitella kuuntelemista.

d) Suoraan puhuminen

Isaacsin (2001, 169-170.) mukaan suora puhe tarkoittaa sitä, että ilmaisee itseään aidosti. Jotta voisi puhua suoraan, tulee osata ensin vaieta ja kuunnella. Se ei tarkoita sitä, että puhuu kaikkea, mitä mieleen juolahtaa. Kun valitsemme tarkkaan, mitä sanomme ja mitä jätämme sanomatta, puhe on hallitumpaa suoraa puhetta. Suoraan puhuminen ryhmässä on sitä, että kuunnellaan kollektiivisesti rakentuvaa tarinaa – sitä, mitä ryhmän jäsenet haluavat sanoa yhdessä. Dialogisesti ajatellen tarina sisältää enemmän kuin ryhmän jäsenet pystyvät yksin kertomaan. Viestiä ei pilkota jokaisen omaksi kommentiksi vaan nähdään ne suuremman tarinan kokonaiseksi tekevinä osina. (mts., 172.)

5.2 Dialogisuus työyhteisössä

Juutin (2008, 231) mukaan dialogisuus on oppivan työyhteisön edellytys. Uuden oppimista tarvitaan, kun työkäytännöt muuttuvat. Ei ole samantekevää, millaista keskustelua käydään yhteiseen tavoitteeseen pääsemiseksi. Hyvässä dialogissa pyritään ottamaan muiden puhe sellaisenaan vastaan ja pyritään ymmärtämään sitä. (Juuti 2008,

231.) Kokoukseen osallistujat saattavat tulkita eri tavalla täsmälleen saman ääneen lausutun asian. Eräs OPS-kokoukseen osallistuja (Kokous 5.) esitti huolensa siitä, ymmärtävätkö puhujat toisiaan oikein; *Yksi puhuu aidasta, toinen ymmärtää sen aidan seipäänä.* Sama puhuja sanoo, että alkusyksyn kokouksiin on ollut mukava tulla; *Ollaan oltu asialinjalla ja kuitenkin tunteet vaikuttaa kaikilla taustalla.*

Onnistunut dialogi tarkoittaa myös sitä, että siihen osallistuvat kuuntelevat ja kuulevat, mitä muut puhuvat. (Juuti 2008, 231.) Dialogissa puhutaan yhdessä, mutta eri tavoin. Isaacsin (2001, 39-40.) mukaan dialogin aikana ei ole tarkoitus ratkaista ongelmia vaan katkaista ne, kun yhteinen ymmärrys lisääntyy. Dialogin aikana ei myöskään pyritä sopimukseen, vaan yhteiseen tahtotilaan, jossa on helppoa solmia monia tulevia sopimuksia. Erään opettajan kommenteissa dialogisuus tuntui toteutuvan toistuvasti. Hän osasi kokous kokoukselta puhua ja kuunnella muita kannustavasti. Hän oli huolissaan (Kokous 7) siitä, että kokouksissa ei anneta riittävästi tilaa kysymyksille eikä osata kuunnella muiden vastauksia. Vaikka tämän puhujan kommenteissa oli dialogista osaamista paljon, tuntui, että häntä ei kuunneltu. Tulkintani mukaan sellainen, joka kunnioittaa, odottaa, kuuntelee, puhuu suoraan ja aidosti, on helpompi ohittaa kokouskeskustelussa. Sellaiset, jotka puolustavat kiihkeästi tunteet pinnalla vanhoja opetuksen käytänteitä, saavat paremmin äänensä kuuluville kuin henkilö, joka antaa dialogisesti tilaa muiden ajatuksille. Jukka Ahosen mukaan (Julkaisematon luento 9.2.2018) dialogisuus näyttäisi olevan vaikeaa silloin, kun käsitellään itseä läheisesti koskevaa asiaa. Tällainen itseä ja omaa työtä läheisesti koskeva asia opetussuunnitelmamuutos juuri on.

Kaiken kaikkiaan monet opetussuunnitelmatyöhön osallistuneet opettajat ovat pitäneet keskusteluja arvokkaana – myös ne, jotka eivät ole olleet niin innoissaan uudistuksesta. He ovat kokeneet, että on opittu tuntemaan kollegoja kokonaan uudella tavalla, opittu heidän tekemästään työstä lähemmin. Sellaiset kollegat, jotka eivät tavallisesti työskentele yhdessä ollenkaan kuten esimerkiksi klassisen soittimen- ja pop/jazz-soittimen opettajat, ovat keskustelleet yhdessä samasta asiasta kuunnellen tarkasti toisiaan ensimmäistä kertaa. (Kokous 14)

5.2.1 Yksilöopettajat yhteistyöhön, vertikaalisesta horisontaaliin

Musiikkioppilaitoksissa opettajat ovat jo yli sadan vuoden ajan tottuneet yksintekemisen kulttuuriin. Opetus on ollut näihin päiviin asti suurimmaksi osaksi yksilöopetusta kahden kesken oman instrumenttioppilaan kanssa. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2012, 25). Jos opettaja on työskennellyt kyseisellä tavalla vaikkapa 20-30 vuotta, saattaa yhtäkkiä olla vaikea nähdä yhdessä toimimista ja yhteen hiileen puhaltamista OPS-työn hyväksi mitenkään oman työn kannalta olennaisena. Haarakangas (2008, 122) kuvaa tällaista yhden oppilaan kanssa tapahtuvaa opettamista vertikaaliseksi asiantuntijuudeksi, jossa opettaja on kehittynyt koulutuksen ja kokemuksen myötä oman alansa erityisosaajaksi. Yksilöoppilaan opettaja ei ehkä näe tarvetta yhteisopettajuuteen tai muuhun yhteistyöhön työyhteisön muiden opettajien kanssa, koska vertikaalinen asiantuntijuus saattaa kaventaa kokemusmaailmaa niin, ettei näe kovin hyvin oman asiantuntijuutensa ulkopuolelle (mts.). Opettaja on tällöin täysin tyytyväinen jatkamaan työtekoa niin kuin ennenkin, koska työhön tai sen kehittymiseen vaikuttaa ainoastaan opettaja itse ja oppilaat. Horisontaalisessa asiantuntijuudessa korostetaan yhteistoimintaa, jossa eri toimijat jakavat tasavertaisesti omia ideoitaan ja ammatillista osaamista toisilleen (mts.).

Opettajat puhuivat kokouksessa yksin- ja yhdessä työskentelystä: Ensimmäinen opettaja (Kokous 7) sanoi, että *Kehittämisestä koen, että se on henkilökohtainen asia, laiteitaan paljon resursseja, vaikka tärkeintä on miten jokainen itsessään kehittää. Tähän toinen opettaja vastasi, että Kehittymiseen tarvii varmaan vuorovaikutusta yhdessä.*

Isaacs (2001, 65) puhuu myös yksinajattelemisen kulttuurista; eristäytyminen, näkökulmiin ja rooleihin juuttuminen sekä rajojemme puolustaminen edesauttavat yksin ajattelua. Hänen mukaansa kaikkein tavoiteltavinta, mitä työyhteisössä voidaan tehdä, on oppia etsimään yhdessä sitä, mikä yhteisesti koetaan tärkeimmäksi. Isaacs sanoo, että dialogisuuden löytäminen tai paremminkin sen oppiminen tulisi olla jokaisen työyhteisön unelma, joka on mahdollista saavuttaa tässä ja nyt (mts.,66).

Dialogiteorian mukaan sellainen kokouskäyttäytyminen kuten ennalta arvattavat vastustajan-, malttinsa menettäjän- ja myötäilijänroolit jokaisen kokouksen aikana johtuvat juuri siitä, että olemme oppineet ajattelemaan yksin yhdessä ajattelemisen sijaan (mts., 68).

Voi todeta, että OPS-työtä ryhdyttiin syksyllä 2017 tekemään konservatoriossamme lähtökohdista, joissa opettajat olivat tehneet enimmäkseen yhteistyötä oman kollegion-

sa sisällä tai satunnaisesti yli kollegiorajojen, jotkut opettajat eivät olleet tehneet muiden opettajien kanssa yhteistyötä juurikaan suurten henkilöstökokousten lisäksi. Dialogi ei synny itsestään vaan sitä pitäisi opetella yhdessä (Anttila 2017). Olisi hyvä virittäytyä niin, että kaikki pyrkivät siihen puheenvuoroillaan. Työyhteisömme aloitti OPS-työskentelyn kylmiltään menemällä suoraan asiasisältöihin. Tämä voi osaltaan selittää, miksi tilanteet ovat kärjistyneet ja polarisoituneet.

5.2.2 Dialogisuus ja hiljaisen tiedon siirtäminen

Selvitän hiljaisen tiedon käsitteen avulla vastausta tutkimuskysymykseeni ”Miten voidaan taata, ettei kukaan työntekijä koe uuden opetussuunnitelman myötä oman asiantuntijuutensa kärsivän arvonalennusta?” Hiljainen tieto on kokemukseen perustuvaa, kontekstiin ja henkilöön tai yhteisöön sidonnaista osaamista, jota ei ole helppo verbalisoida, koska se saattaa olla piilossa esimerkiksi lihasmuistissa tai opetuksen käytänteissä (Toom 2008, 36). OPS-kokousten keskusteluissa opettajat ovat kertoneet paljon omasta työstään (Kokous 5). Vaikka kokousten ensisijainen tarkoitus on ollut suunnitella uutta paikallista opetussuunnitelmaa, ovat opettajat välittäneet sivutuotteena ammatillista osaamistaan ja siihen liittyvää hiljaista tietoaan muille. Tämä on mahdollistanut sen, että opettajien on ollut helpompi ymmärtää toistensa näkemyksiä. Eräs opettajista totesi (Kokous 5) pitkään alalla toimineesta kollegastaan, että kokousten ansiosta hän on oppinut tuntemaan tätä ihan eri tavalla; *Enpä ole aikaisemmin sinunkaan työstäsi Liisa (nimi muutettu) tiennyt, nyt tiedän.*

Juuti toteaa myös (2008, 228.), että kun aika ja paikka on järjestetty dialogille, on mahdollista siirtää kokemustietoa. Kun kaikenikäiset työyhteisön jäsenet ottavat osaa keskusteluun, he verbalisoivat samalla hiljaista tietoaan ja se tulee näkyväksi muille. Oppilaitoksemme OPS-kokouksissa kaikenikäiset opettajat ovat osallistuneet keskusteluihin. Vuosien kokemuksen lisäksi tarvitaan uutta muodollista tietoa, joka on rakentunut ammattiin opiskelemisen tai ammatin päivittämisen aikana. Molempia osaamisnäköaloja työyhteisön kehittämiseen tarvitaan. Olisikin hyvä, että työpaikoilla mahdollistettaisiin eri-ikäisten työskenteleminen yhdessä, jotta mennyt ja tuleva kohtaisivat. (mts., 228.) Voitaisiin päätellä, että kun uuden ja vanhan tiedon tärkeys tunnustetaan, kaikki työntekijät riippumatta siitä, missä vaiheessa työuraan he ovat, tuntisivat oman työpanoksensa ja tietonsa tärkeäksi- oli tieto formaalia tai hiljaista.

OPS-keskustelujen seuraamiseen perustuvien havaintojeni ja molempien kyselyjeni mukaan ei voi yleistää, että kaikki pitkän työuran kokeneet opettajat olisivat kykenemättömiä uudistamaan toimintaansa. Näyttää kuitenkin siltä, että moni sellainen opettaja, joka vastustaa uudistuksia, toimii opettajana alkuperäisellä koulutuksellaan eikä ole paljoa muuttanut opetuskäytänteitään. Tämä näkyy OPS-keskusteluissa puolustautumislauseina kuten *näin on toimittu aina ennenkin* tai *taso laskee, jos otetaan tällaisia uusia toiminta tapoja käyttöön* (Kokous 10 ja 12). Myös Toom (2008, 36) sanoo, että hiljainen tieto kertoo opettajan syvästä ammattitaidosta, mutta se saattaa olla myös este uuden näkökulman ottamiselle. Tämän pitkän ammattiuran vaikutus kyvykkyyteen ottaa uusi näkökulma voi riippua siitä, miten työntekijä kokee pitkällä olevan työuransa – odottaako jo eläkeikää toimien työssään samalla tavalla kuin aina ennenkin vai haluaako olla kehittyvä työntekijä eläkeikään asti.

Muutos voi hankaloittaa hiljaisen tiedon siirtymistä. Mikäli työt pysyisivät jokseenkin samanlaisena vuodesta toiseen, voisi kokemustiedon siirtäminen nuoremmille työyhteisön jäsenille olla helppoa. Näin ei kuitenkaan ole, sillä elämme alati muutoksessa olevassa maailmassa, jossa työt ja työnkuvat muuttuvat, halusimme tai emme. Työyhteisön kollektiivinen muisti on yksinkertaisesti entistä lyhyempi, koska entiset käytänteet vaihtuvat tiuhaan uusiin. Jokaisen on omassa työssään opetettava uusia taitoja ja näkökulmia pysyäkseen toimintakykyisenä työyhteisön jäsenenä. Työyhteisö tarvitsee monen suuntaista kokemuksen siirtoa työuran pituuteen liittyvän tiedon siirtymisen lisäksi. Tarvetta siirtää tietoa ja osaamista on myös funktioiden ja organisaatiotasojen välillä ja siksi juuri dialogisuus on mahdollinen menestystekijä tällaisessa tilanteessa (mts., 229-230). Musiikkioppilaitoksessa tämä tarkoittaisi sitä, että dialogisuudelle tarvittaisiin säännöllisesti tilaa kaikenikäisten työntekijöiden välillä, kollegioiden, genererajojen ja osastorajojen ylitse sekä opetushenkilöstöltä hallinnolle ja päinvastoin.

Seuraavassa alaluvussa selvitän, miten oppilaitoksemme on onnistunut selvittämään muutoksen kipupisteitä ja miten dialogisuudella voitaisiin helpottaa näitä uudistuksesta johtuvia hankalia tilanteita.

5.3 Muutosjohtaminen ja muutosjohdettavuus oppilaitoksessamme

Käsillä oleva oppilaitoksessamme etenevä uudistus tai muutos on tuonut esiin paljon aiemmin mainitsemiani kipupisteitä kuten pelko ja huoli tulevaisuudesta, vastarinnan

jatkuminen hallitsemattomana, uudistuksista innostuneiden työntekijöiden lamaannus vastarinnan äänekkyyden vuoksi, toive jakautua saman mielisten kanssa omiin ryhmiin ja tunne siitä, ettei voi vaikuttaa. Työyhteisön joidenkin jäsenten on ollut vaikea suostua muutosjohdettaviksi.

Jotta muutosta voisi helpottaa dialogin avulla, tulisi edellä kuvatut ongelmat ja ristiriidat osata ennakoida. Konkreettisesti tämä tarkoittaisi sitä, että yksilöiden ja ryhmien tulisi tiedostaa omat ennakkokäsityksensä ja miettiä, kuinka paljon he toimivat niiden mukaan. Ennakkokäsitysten mukaan toimimisen sijaan olisi hyvä löytää kyky olla läsnä tuorein ajatuksin tässä ja nyt. (Isaacs 2001, 320.)

Harri Jaskari mainitsee Eduskunnan Tulevaisuusvaliokunnan Julkaisussa (2014, 7) myönteisen työilmapiirin ja työntekijöiden yhteenkuuluvuuden tunteen varmistamisen olevan nykyjohtajan tärkeimpiä tehtäviä. Muutosjohtaja on siis paljon vartijana. Hyvän työilmapiirin säilyttäminen ei näytä olevan helppoa muutoksessa silloin, kun osa työyhteisön jäsenistä ei suostu muutosjohdettavaksi. Helena Ahonen (2004, 48.) sanoo, että muutosjohtaminen on hitauden johtamista. Ahosen mukaan seuraavat asiat helpottavat muutosjohdettavuutta eli suostumista muutosjohdettavaksi:

- Osataan kertoa muutoksen hyödyistä.
- Kerrotaan selkeästi, miten muutos vaikuttaa kunkin työnkuvaan.
- Kerrotaan muutoksen aikataulusta.
- Annetaan tunnustusta tehdystä työstä.
- Tiedotetaan muutoksesta riittävän usein.

Myös Jalonen (Jalosen Johtamisen valmennus- blogi.) sanoo, että muutokseen sopeutuminen on helpompaa, kun työyhteisö tietää, mitkä asiat muuttuvat, millä tavoin ja milloin. Ihmiset hakevat luontaisesti hallintaa käsillä olevaan tilanteeseen, siksi konkreettinen tieto muutoksista helpottaa hallinnan tunnetta sekä helpottaa sopeutumista.

Palmgren-konservatorion työyhteisöä on osallistettu, tuettu koulutuksen ja valmennuksen muodossa, he ovat tulleet kuulluksi ja heille on annettu mahdollisuus vaikuttaa seitsemän kuukauden ajan. Kaikesta tästä huolimatta edelleen löytyy muutamia henkilöitä, jotka haluavat uida vastarintaan. Luomala (2008,16-17.) kuvaa, että muutosvastarinnan intensiteetissä on eroja siinä, kuinka lievää tai voimakasta ja kuinka ohimenevää tai pitkään jatkunutta se on. Lievä muutosvastarinta tuo hyvää näkökulmaa dialogiin,

kun taas voimakas vastarinta voi haitata työntekoa ja työpaikan ihmissuhteita, jolloin tilanne voi uhata uudistuksen toteutumista.

Tarkasti havainnoituani, muutosjohtajamme rehtori ja OPS-työn luotsina toiminut koulutussuunnittelijan viransijainen ovat tehneet kaikkensa, jotta työyhteisö voisi hyvin. Kuitenkin 60:n opettajan joukossa saattaa olla arvioni mukaan 10-20 opettajaa, jotka vastustavat monia uuden paikallisen opetussuunnitelman tuomia uudistuksia. Pysin saamaan tällaiseen tilanteeseen selvyttä jaetun johtamisen käsitteen avulla, koska tulkinani mukaan jaettu johtajuus on ollut se toimintatapa, jolla Palmgren-konservatorion hallinto on pyrkinyt toteuttamaan muutosjohtamista oppilaitoksessamme.

Jaettu johtajuus tarkoittaa Juutin mukaan (2013, 224-225) sitä, että kaikki ryhmän jäsenet kokevat olevansa vastuussa yhteisten tavoitteiden saavuttamisesta ja ottavat myös vastuuta toistensa hyvinvoinnista. Hänen mukaansa jaetun johtamisen mahdollistaa ryhmäytyminen, ryhmän päämäärähakuisuus, hyvät ihmissuhteet, ryhmän sitoutuminen, innokkuus ja joukkuehenki. Jaetulle johtajuudelle on myös olennaista se, että johtaja on työntekijöitä varten ja toimii heidän työnsä mahdollistajana. Jukka Ahonen määrittelee (Julkaisematon luento Metropoliasissa 9.2.2018) jaetun johtamisen niin, että yritetään käyttää mahdollisimman monen asiantuntijuutta ilman, että hierarkioita hävitetään. Kyseisellä tavalla Palmgren-konservatorion hallinto on koko OPS-työprosessin ajan kuunnellut kaikkia OPS-työhön osallistuneita työyhteisön jäseniä asiantuntijoina ja ottanut huomioon niistä kumpuavat erilaiset näkökulmat. Samaan aikaan vs. koulutussuunnittelijamme on toiminut me-henkisenä OPS-työn luotsina, joka korosti, että päättämme yhdessä asioista emmekä ole asetelmassa ”hallinto vastaan opettajat”. Rehtori on osaltaan valvonut sekä ottanut osaa lähes kaikkiin OPS-kokouksiin.

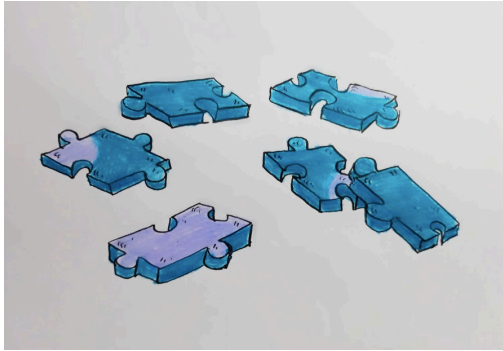
Muutosvastarinta oli aiemmin toiminut ”muutoslaivan” hyödyllisenä kölinä, joka helpottaa laivan suunnanottoa. Maaliskuun alussa rehtori huomasi, että vastarinta alkoi vaikuttamaan koko oppilaitoksen OPS-työn sisältöihin sekä työskentelyilmapiiriin painavana ankkurina, joka oli pysäyttää koko uudistuksen laivan. Kyseisessä tilanteessa rehtori otti johtajuuden haltuunsa ja teki päätöksen tietyistä ehdotetuista uudistuksen linjoista hänelle kuuluvalla oikeudella, jotta uuden paikallisen opetussuunnitelman kanssa päästäisiin eteenpäin. Rehtori toimi näin jaetun johtajuuden mukaan ensin ryhmän jäsenenä ja myöhemmin hän otti kärjistyneen tilanteen vuoksi johtajuuden käsiinsä kuten Pauli Juuti kuvaa:

Juuti (2013, 223-224.) toteaa olevan tavallista, että ryhmän toiminnan seurauksena jäsenet alkavat etsiä sopivia liittolaisia, mikä johtaa osaryhmien tai niin sanottujen kuppikuntien muodostumiseen. Näiden osaryhmien mielipiteet saattavat poiketa ryhmän tai työyhteisön päämääristä tällaisessa tilanteessa. Kun osaryhmien väliset näkemykset kärjistyvät, tarvitaan johtajalta määrätietoista erilaisten näkemysten aiheuttamien ristiriitojen sovittelutaitoa. Ennen pitkää ryhmän sisällä täytyy kohdata osaryhmien väliset näkemyserot, mikä tuo vääjäämättä kielteisiä tunteita esiin. Tällaisessa vaiheessa esimiehen täytyy ottaa aktiivinen rooli ja kestää ryhmän jäsenten negatiivisia tunteita joutumatta itse niiden valtaan. Kun koko ryhmä on saavuttanut taistelun jälkeen yhteisen ymmärryksen ryhmän tehtävästä, on helpompi jatkaa jaetun johtamisen keinoin, koska kärjistynyt tilanne on puhdistanut ilmaa ja tuonut tilaa myönteiselle ilmapiirille. Tämän jälkeen on mahdollista jakaa ryhmälle uudelleen jaetun johtamisen mukaista johtamisvastuuta toimia itsenäisesti. (mts., 224.)

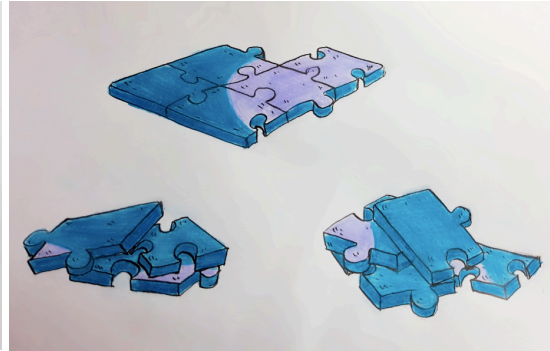
Haarakangas (2008, 142.) kuvaa, että organisaatiota ja työyhteisöä koskevissa muutoksissa ja sen eri vaiheissa tarvitaan erityisen runsaasti rajoja ylittävää avointa dialogia, muuten vaarana on hänen mukaansa se, että yksiköt tai ammattiryhmät ajautuvat toistensa kanssa vastakkain. On ensiarvoisen tärkeää, että työyhteisö näkee selkeästi kaikki heitä yhdistävät asiat, koska mikään yksikkö ei voi toimia yksittäisenä saarekkeena, joka asettuu siilipuolustukseen muuttuvaa maailmaa vastaan.

5.4 Kohti muutosmyönteisyyttä

Jos toimimme dialogisuudessa, olemme yhdessä enemmän kuin keskusteluun osallistujien summa (Isaacs 2001, 172). Vertaan tilannetta palapeliin. Niin kuin palapelin palat voivat olla erillään samalla pöydällä (Kuva 11), olivat kokousosallistujat erillään OPS-prosessin alussa. Tällöin ajattelemme yksin niin kuin on totuttu työn arjessa toimimaan musiikkioppilaitoksissa. Palapelin palat voivat myös olla vasta kerättynä kasoihin eikä niitä ole vielä yhdistetty toisiinsa (Kuva 12), paitsi korkeintaan kollegioittain tai vaikkapa sen mukaan, ketkä ovat olleet yhtä pitkään työyhteisössä niin kuin opetussuunnitelma-kokouksissa on saattanut käydä. Tällaista tilannetta kutsun rajalliseksi yhdessä ajatteluksi.

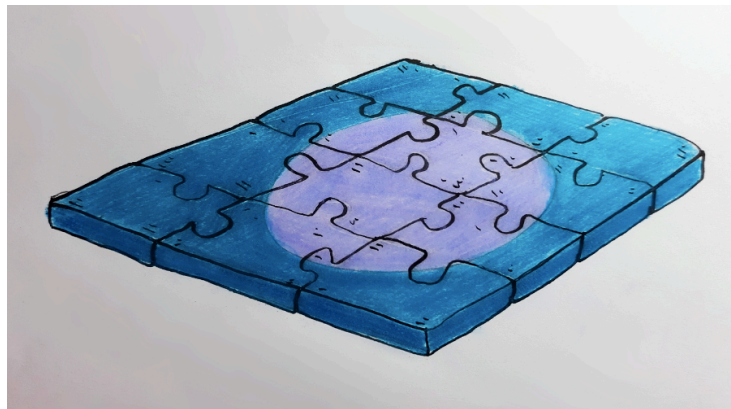


Kuva 11. Yksin ajattelu



Kuva 12. Rajallinen yhdessä ajattelu

Toivottava tavoite on koota kaikenlaisista erilaisista palasista yhteinen kokonainen dialoginen kuva, yhteinen opetussuunnitelma, joka muodostaisi kokonaisuuden oppilaitoksen työyhteisön kaikkien jäsenten näkökulmista. Tällöin voitaisiin tulkintani mukaan puhua dialogisesta yhdessä ajattelemisesta (kuva 13).



Kuva 13. Dialoginen yhdessä ajattelu

Työyhteisömme hallinnon mukaan oppilaitoksemme opettajat eivät ole koskaan aiemmin aidosti tehneet koko oppilaitosta koskevaa pedagogista kehitystyötä ennen tämän lukuvuoden opetussuunnitelmatyötä (Hallinnon haastattelu 5.4.2018). Vaikka muuten opettajat ovat vuosittain järjestäneet opettajakonsertteja, virkistys- ja liikuntapäiviä yhteenkuuluvuuden lisäämiseksi, ne eivät ole helpottaneet tämän lukuvuoden yhdessä työskentelyä OPS-kokouksissa yli kollegio- tai musiikin genererajojen. Vapaa-ajalla saavutettu yhteenkuuluvuus ei ole siten ollut riittävän vahvaa tuomaan OPS-keskusteluihin yhteistä ymmärrystä.

Muussa työelämässä on siirrytty tiimityöhön parikymmentä vuotta sitten. Töitä tehdään yhdessä, annetaan vinkkejä ja palautetta, opitaan toisilta. Parhaissa kouluissa tämä on arkea jo nyt, toivottavasti kohta kaikissa. Uusi opetussuunni-

telma onneksi vie kohti yhdessä tekemistä. Jatkossa kouluissa ei pelkästään suunnitella vaan myös opetetaan yhdessä. (Satu Vasantolan kolumni 11.3.2018. HS)

Muutos voi aiheuttaa niin suuren hallinnan menetyksen tunteen ja kokemuksen siitä, ettei pysty vaikuttamaan omaan elämäänsä, että uudistukseen tyytymättömät työyhteisön jäsenet tarvitsevat dialogin lisäksi muita keinoja selvitä muutoksesta. Tällaisia keinoja voivat olla resilienssi, luopumisosaaminen ja näkökulman vaihtamisen taito.

Resilienssi on selviytymistä ja sopeutumista yllättävissä muutostilanteissa (Jalonen (2018, Johtamisen valmennus- blogi; Ala-Laurinaho & Uusitalo 2018; Rahmel & Unkari-Virtanen 2017,19). Voikukkaa verrataan usein resilienssiin, koska sillä on kyky kasvaa missä tahansa olosuhteissa, vaikkapa pienestä asfaltin raosta ilman multaa ja vettä. Ala-Laurinaho ja Uusitalo (Ala-Laurinaho & Uusitalo 2018) sanovat, että resilienssi on joustavuutta, sopeutumista ja ennakkointia, joita sekä työyhteisö että yksilö tarvitsevat selviytyäkseen yllättävissä tilanteissa. Jalosen (Jalosen Johtamisen valmennus- blogi) mukaan joillain on luontaisesti enemmän selviytymiskykyä kuin toisilla ja se voi lisäntyä elämäkokemusten myötä.

Resilienssiin liittyy oleellisesti stressinsieto- ja ongelmanratkaisukyky, optimistisuus, omien voimavarojen tunnistaminen ja kehittäminen sekä kyky pyytää ja ottaa apua vastaan tarvittaessa (Jalosen Johtamisen valmennus- blogi).

Eräs toiseen kyselyyni vastanneista opettajista totesi (Kysely 2) *joskus sekin turhauttaa, kun ei itse pysty muuttumaan niin nopeasti. Koulutuksissa saa hyvin uusia ideoita ja pysyy ajanhermoilla*. Tämä vastaus kuvaa, että opettajalla on resilienssiä, vaikka hän kokeekin olevansa omasta mielestään hidas muuttumaan. Luomalan (2008, 17) mukaan sen hyväksyminen, ettei voi muuttaa tilannetta, voi olla muutoksesta selviytymisen ensimmäinen askel. Tietoinen ja jatkuva muutostunteiden läpikäyminen voi edistää muutoksesta selviytymistä (mts., 17).

Jalosen (Jalosen Johtamisen valmennus- blogi) mukaan resilienssiä lisää se, että kohtaa muutoksen optimistisella asenteella. Tällöin voi nähdä omat vaikutusmahdollisuutensa haastavissa tilanteissa. Voimme itse valita, asennoidummeko vallitsevaan tilanteeseen positiivisesti vai passiivisena uhrina. (mts.).

Helena Ahonen (2004, 46) sanoo, että muutosta hidastaa se, että kaikkein vaikeinta on luopua ammattiosaajan roolista. Tällöin joutuu kohtaamaan osaamisensa puutteet eikä

koekaan enää olevansa oman alansa asiantuntija. Ammattilainen ei mielellään myönnä osaamattomuuttaan eikä hän ole valmis muutoksen aiheuttamaan oppipoika-asemaan, jos aiemmin on edustanut mestarin asemaa, vaikka oppipoikuus koskisi vain muutamia uusia näkökulmia muuten kyvykkääseen mestariuteen. (mts.,46.) Ahosen mukaan muutoksen aloitusvaihe kestää juuri niin kauan kuin viimeinenkin on sitoutunut uudistukseen. Joillain muutoksen aloitusvaihe jää kuitenkin päälle niin pitkäksi aikaa, että hanke on lopuillaan ja vastustaminen on jo haitallista vastustajalle itselleen. (Ahonen, H 2004, 45-46)

Luomala (2008, 17) puhuu muutosta helpottavasta luopumisosaamisesta. Muutokseen liittyy aina aiemmasta luopumista ja uuden opettelua, jonka vuoksi tarvitsee tehdä surutyötä. Muutokseen liittyvien tosiasioiden, työn konkreettisuuden ja tunteiden käsitteleminen johtaa pikku hiljaa muutoksen hyväksymiseen. Hyväksymisprosessin aikana henkilö asemoi itsensä ja ammatillisen roolinsa uudelleen osana työyhteisöä. Muutoksen hyväksyminen on tarpeen, jotta voi tarttua uudistuksen tuomiin haasteisiin. Hyväksyminen tuo tilaa nähdä muutoksen tuomia uusia mahdollisuuksia ja kiinnostua niistä, jolloin muutos on mahdollista nähdä tapahtuneena uutta tuottaneena tosiasiana (siteerattu Luomala 2008, 17-18: Manka 2006 mukaan).

Näkökulman vaihtamisen taito tai roolinottokyky lienevät hyvin tarpeellisia OPS-keskusteluissa. Isaacsin (2001, 116) mukaan dialogiin osallistuvien täytyy oppia huomioimaan, miltä asiat näyttävät omasta näkökulmasta sekä sitä, miltä ne näyttävät muiden näkökulmasta.

Myös Antti S. Mattila (2011, 19) puhuu näkökulman vaihtamisen taidosta kykynä, jonka avulla voi katsoa vastaantulevia asioita erilaisista näkökulmista ja joka on merkki henkisestä joustavuudesta. Tätä taitoa tarvitaan puhumiseen, kuuntelemiseen, ymmärtämiseen sekä ongelmanratkaisuun ja luovuuteen (A.S. Mattila 2011, 21). Jukka Ahosen (Julkaisematon luento 9.2.2018) mukaan: ”Ei tarvitse muuttaa omastaan paljon, vain näkökulmaa yhteistyön suuntaan”

Palaan vielä uudestaan Isaacsin (siteerattu Isaacs 2001, 321, Maturana mukaan) siteeraaman Humberto Maturanan sanoihin: *”Et voi nähdä paikkaa, jossa seisot, koska se on liian lähellä. Kun näet sen, olet jo siirtynyt siitä kauemmaksi, jolloin kenttäsi on laajentunut.”* Näkökulman laajentamiseen ja sen vaihtamiseen meidän on hyvä osata astua askel taaksepäin.

5.4.1 Tarinat ja työnäky muutosvaiheissa

Alaluvussa 4.2 mainitsemani muutosvaiheteoriat ovat käyttökelpoisia ja ne ovat helposti tunnistettavissa oppilaitoksemme opetussuunnitelmatyöskentelyssä. Kuitenkin Rahmel ja Unkari-Virtanen (2017, 20-21) esittävät muutoksen vaiheisiin laajemman keinovaran kahden teeman muodossa, tarinallisuuden ja työnäyn.

Tarinat ja työnäky muutoksen keinoina tuovat jokaista työyhteisön jäsentä arvostavan ja kunnioittavan otteen yhteisen uudistuksen toteuttamiseen ja vastaavat siten vaikeaan tutkimuskysymykseeni ”Miten voidaan taata, ettei kukaan työntekijä koe uuden opetussuunnitelman myötä oman asiantuntijuutensa kärsivän arvoalennusta?” Uudistusprosessi ei saisi heikentää yhdenkään työyhteisön jäsenen ammattiosaamisen arvoa, vaan arvon tulee olla prosessin alussa, sen aikana ja päättyessä yhtä vahvaa niin työyhteisön silmissä kuin henkilön omana kokemuksena. Pikemminkin voidaan odottaa, että uudistusprosessi koulutuksineen mahdollistaa ammatillisen osaamisen lisääntymisen.

Sisäinen muutos viriää organisaation sisäisestä tarpeesta kehittää omaa toimintaansa. Ulkoinen muutos johtuu organisaation ulkopuolelta tulevasta tarpeesta (mts., 19). Opetushallitus tuo uusien opetussuunnitelman perusteiden myötä ulkoisen muutostarpeen ja samanaikaisesti oppilaitoksen sisällä toivotaan uudistumista työyhteisön sisältä. Rahmelin ja Unkari-Virtasen mukaan (2017,19) työnäyillä ja tarinoilla on mahdollista rakentaa yhteyksiä sisäisen ja ulkoisen muutoksen välille niin, että oppilaitos voi saada konkreettisia yhteisöllisen ajattelun ja kehittymisen rakennuspalikoita muutokseen. Tarinallisuus ja työnäky hakevat muutokseen helpotusta ja ratkaisuja virittäytymisen ja positiivisen psykologian avulla sekä pyrkivät vastaamaan muutosvastarintaan lempeällä tavalla ottaen huomioon kaikenlaiset muutostarinat. (mts., 2.)

Työyhteisössä voidaan miettiä, millaista tarinaa kukin työyhteisön jäsen voisi kertoa menneestä, nykyisyydestä ja tulevaisuudesta. Kun kukin työyhteisön jäsen kertoo ääneen omat tarinansa, voidaan huomata niiden välillä samankaltaisuutta sekä eroavaisuuksia. Näin tarinat tulevat näkyviksi ja niitä voi käsitellä ja ymmärtää yhdessä. (mts., 22.)

Muutokseen sopeutuminen on helpompaa, jos työnäky rakentuu ajassa muuttuvalle traditiolle, kuin jos työnäky rakentuu menneiden ja menetettyjen käytäntöjen kaipuulle (mts., 23).

5.4.2 Onnistumisen askeleita muutosprosessiin sopeutumiseen

Olen pohtinut tätä opinnäytetyötä kirjoittaessani, olisiko mahdollista koota kaikesta aineistostani ja lähdekirjallisuudestani onnistumisen askeleita, pelastusrenkaita muutoksen aallokossa uville opettajille ja hallinnon edustajille, uudistusprosessiin, jotta kaikki siihen osallistuvat voisivat hyvin. Tällaisiin onnistumisen askeliin olen päätenyt:

1. Tarvitaan dialogia, jonka onnistumisesta kaikki osallistujat ovat vastuussa. Tällöin kaikkien tulee osata dialogisuuden neljä edellytystä: odottaminen, kunnioittaminen, kuunteleminen ja suora puhe.
2. Kaikilla osallistujilla on hyvä olla riittävä tietopohja, jotta voi rakentaa uutta yhteistä tietoa ja ymmärrystä dialogissa.
3. On tärkeää kuunnella vastarinnan ääntä ja nähdä sen takana olevat tunteet sekä tehdä tunteet näkyviksi ja kuulluiksi tarinoiden ja tulevaisuuteen liittyvien työnäkyjen kautta.
4. On yhtä lailla tärkeää innostua uudistuksesta innostuneiden näkemyksistä ja kannustaa heitä, vaikka itse ei jaksaisikaan vielä innostua. Myötännon tunteminen on luvallista.
5. Muutosjohtajan ja työyhteisön on tarpeen ymmärtää tulevaisuudenpelkoa ja epävarmuutta ja vastata niihin täsmällisellä tiedolla ja tuella ennen kuin ne johtavat negatiiviseen toimintaan.
6. Muutostilanteessa on tärkeää ymmärtää, mitkä asiat yhdistävät työyhteisön jäseniä ja saada voimaa niistä.
7. Muutosjohtajan ja työyhteisön on hyvä tietää jaetun johtajuuden periaatteista ja toimia sen mukaan niin, että hierarkioita ei poisteta. Johtaja pysyy johtajana.
8. On tärkeää huolehtia, että työyhteisön jäsenet kokevat voivansa vaikuttaa.
9. Kyky sietää epävarmuutta lienee ihmisen keskeisin taito tulevaisuuden työelämässä. Epävarmuuteen auttavat uudistumis- ja sopeutumiskyky, luopumisaaminen ja näkökulman vaihtamisen taito.

6 Pohdinta

Olen selvittänyt opinnäytetyössäni, miten Palmgren-konservatorion työyhteisö toimii muutosteorioiden valossa. Muutos tuli konkreettiseksi OPS-työn muodossa suurempana kuin koskaan aiemmin oppilaitoksemme historiassa. OPS-kokousten jatkumo erilaisin kokoonpanoin elokuusta 2017 helmi- maaliskuuhun 2018 on työyhteisölliselle opimiselle hyvin lyhyt aika, jos sitä vertaa Palmgren-konservatorion 86-vuotiseen historiaan tai yli sataan vuoteen, joka on kulunut musiikkioppilaitostoiminnan alkamisesta Suomessa. Tähän OPS-prosessin lyhyeen kestoon verraten uudistus on toteutunut hyvin pitkälle suunnitelmien ja aikataulujen mukaan, vaikka se ei olekaan tapahtunut kivuttomasti. Uskon, että työyhteisömme on huomattavasti valmiimpi ottamaan vastaan syksyllä 2018 käyttöön tulevan paikallisen opetussuunnitelman, koska henkilökunta on osallistunut OPS-prosessiin kuin, jos opetussuunnitelma olisi tehty vain hallinnon toimesta.

Tutkittuani dialogisuutta tätä opinnäytetyötä varten, olen tullut siihen tulokseen, että OPS-prosessi olisi ollut hyvä aloittaa virittäytymällä erilaisin yhteistyöhön kannustavin harjoituksin, esimerkiksi leikkisillä ryhmäytymisharjoituksilla. Tämän lisäksi meidän kaikkien OPS-työhön osallistuneiden olisi kannattanut miettiä dialogisuutta yhdessä – mitkä asiat edistävät ja mitkä estävät sitä, jotta olisimme osanneet ottaa toisemme paremmin huomioon keskustellessamme kaikille yhteisesti tärkeistä asioista.

Itse olen oppinut opinnäytetyöni ansiosta toimimaan monissa tilanteissa aiempaa dialogisemmin. Olen ennen ollut se innokkain puhuja, joka vastaa ensimmäisenä. Nyt pohdin kokouksissa paljon sitä, kuinka tasaisesti puheenvuorot jakautuvat. Pyrin dialogisuuden edellytysten mukaisesti odottamaan, kuuntelemaan ja kunnioittamaan muita puhujia ja antamaan heille tilaa keskusteluissa.

Mietin, kuinka hyvin olen onnistunut olemaan objektiivinen havainnoinnissani, kun oma näkökulmani on ollut erittäin uudistusmyönteinen. Ovatko kirjaamani havainnot olleet oman näkökulmani värittämiä kirjoittaessani ylös uudistuksen vastustamista kuvaavia kommentteja? Uskon, että samalla, kun ymmärrykseni muutoksesta yksilötasolla on lisääntynyt, olen kyennyt käsittelemään muiden näkökulmia koskevia kommentteja objektiivisesti ja ymmärtävästi.

Kvistin ja Kilpiän (2006, 128-132) kuvaamat muutoksen kolmas vaihe (kysely, kokeilu ja löytäminen) ja neljäs vaihe (oppiminen, hyväksyntä ja sitoutuminen) jäävät aineiston osalta kuvaamatta tässä opinnäytetyössä, koska suurin osa opetussuunnitelmatyöstä ja aineistoni keruusta sijoittui ajallisesti organisaatiotason ensimmäiseen (mukavuus ja hallinnan tunne) ja toiseen muutosvaiheeseen (pelko, viha, tai vastustus). Organisaatiotasolla siirrytään muutoksen neljänteen vaiheeseen vasta syksyllä 2018. Kuitenkin aineistostani on ollut nähtävissä, että osa työyhteisön jäsenistä on ollut yksilötasolla heti valmis muutoksen kolmanteen tai neljänteen vaiheeseen jo OPS-prosessin alussa. Jotkut sen sijaan ovat edelleen tätä kirjoittaessa muutoksen ensimmäisessä tai toisessa vaiheessa. Jotkut kokevat, että uudistus ei koske heitä lainkaan (Kysely 2). Näissä kuvaamissani kokouskeskusteluissa ja kyselyissä on näkynyt lyhyen aikavälin sen hetkinen tilanne, josta asenteet ja ajatukset muuttunevat vielä moneen kertaan ennen syksyä 2018, jolloin uusi opetussuunnitelma tulisi jalkauttaa oppilaitoksen arkeen.

Molempien osapuolten näkemykset ovat läsnä opinnäytetyöni jokaisessa luvussa vastauksena tutkimuskysymykseeni ”Miten tuoda hallinnon ja opettajakunnan ajatukset ja tuntemukset näkyviksi toisilleen?” Olen pyrkinyt lähdekirjallisuuden ja aineiston esimerkeillä osoittamaan, mitä kaikkea tunteikkaan puheen takana piilee. Kun tietää, miten ja miksi keskustelun toinen osapuoli käyttäytyy tai puhuu tietyllä tavalla, esimerkiksi innostuneena tai huolestuneena, on mahdollista ymmärtää häntä, nähdä asioita hänen näkökulmastaan ja antaa aikaa uuteen sopeutumiseen.

Voiko polarisoitunut suhtautuminen uuteen opetussuunnitelmaan olla hyväksi? Lähdekirjallisuudesta on selvinnyt vahvasti, että polarisoitumisesta on hyötyä, koska eriävät näkemykset tuovat asiaan kuuluvia näkökulmia dialogisuuteen. Näin ollen on mahdollista ottaa kaikkien näkemykset huomioon ja rakentaa yhteistä ajattelua ja ymmärrystä yhdessä. Kuitenkin on tärkeä huomata, että polarisaation toinen ääripää, muutosvastarinta muuttuu haitalliseksi silloin, kun se alkaa vaikuttaa työyhteisön ihmissuhteisiin negatiivisesti tai kun perustyö alkaa kärsiä.

Miten voidaan taata, ettei kukaan työntekijä koe uuden opetussuunnitelman myötä oman asiantuntijuutensa kärsivän arvonalennusta? Rahmelin ja Unkari-Virtasen esittämät tarinat ja työnäyt tuovat oikein oivallettuna jokaista yksilöä arvostavan otteen keskusteluun. Jokaisella meillä on oma tarinamme kerrottavana menneestä, tästä hetkestä ja tulevast. Yhdessä arvostamalla toistemme rakentuvia tarinoita jokainen työntekijä voi säilyttää työnsä arvostuksen niin omassa ajattelussaan kuin työyhteisön sil-

missä. Parhaassa tapauksessa työntekijä voi kokea OPS-prosessin päätyttyä ammattitaitonsa jopa laajentuneen vastaamaan uuden opetussuunnitelman ehdottamia uusia oppimisen käytänteitä.

Olisi uuden tutkimuksen aihe selvittää, miten uusi opetussuunnitelma jalkautuu aikaan musiikinoppilaitosarjen käytänteisiin – ovatko asenteet uutta kohtaan pehmenneet ja ovatko vaikeasti käsiteltävät tunteet muutosta kohtaan mahdollisesti loiventuneet. Myös olisi mielenkiintoista tutkia, miten dialogisuus toimisi työyhteisössä, kun sitä on ensin mahdollisuus harjoitella yhdessä.

On ollut ainutlaatuista sukeltaa kulttuuriantropologin tavoin syvälle omaan työyhteisöni. Opinnäytetyöni aihe on myös ollut erittäin ajankohtainen ja huomaan, että sille on ollut tilausta. Sain nimittäin kirjoitustyön loppuvaiheessa valtavan hienon mahdollisuuden esitellä opinnäytetyötäni Suomen musiikkioppilaitosten liiton (SML) kevätpäivillä, johon oli yhdistetty Taiteen perusopetusliiton ”Opetussuunnitelman luotsit”-hankkeen päätösseminaariin. Työni sai näin kertaheitolla valtakunnallista huomiota. Esitelmän valmisteleminen vei huimasti opinnäytetyötäni eteenpäin, koska minun oli pakko jäsentää oman työni oleelliset asiat ja tiivistää ne muutamien lausein ja visualisoida esitelmädioiksi. Kuitenkin, jos nyt saisin valita työni aiheen uudestaan, harkitsisin painavasti, ottaisinko aiheekseni itseäni näin läheltä koskettavan aiheen.

Olen edelleen muutosmyönteinen ja ajattelen, että OPS-uudistus on hyvä asia. Monet sen tuomat oppimisen käytänteet ovat kuuluneet omaan työhöni jo aiemmin, mutta olen myös alkanut ajatella omaa pedagogista työtäni entistä laajemmin. Pysin tarkemmin refleктоimaan oppilaslähtöisyyttä opetuksessani ja mietin, millaisin uusin tavoin lisäisin säveltämistä ja improvisaatiota sekä oppilaiden omaehtoista musisointia oppitunneillani. On hienoa, että oppilaslähtöisyys ja musiikin oppimisen monet mahdollisuudet laajenevat koskemaan koko oppilaitostamme uuden opetussuunnitelman ohjaamana. Toivon, että tämä tapahtuu niin, että opettajat saavat mahdollisuuden sopeutua uudistuksiin rauhassa.

Opinnäytetyöni vaikuttavuus näkyy myöhemmin siinä, että OPS-työryhmiin osallistuneet voivat jälkikäteen lukea, punnita ja muistella, miten niinkin isosta prosessista selvitettiin ehjin nahoin. He saattavat nähdä, kuinka on puhallettu yhteen hiileen eri reittejä. Uskoisin työni vaikuttavuuden näkyvän yhteen lujittuneena työyhteisönä sekä prosessin kirjaamisena ja näkyväksi tekemisenä.

Valtakunnallisesti uskon ja toivon työni vaikuttavan siihen, miten muutokseen suhtaudutaan jatkossa musiikkioppilaitoksissa ja muissa työyhteisöissä. Ehkä työni antaa kyvyn käsitellä muutosta monelta kantilta. Muutokset ovat tulleet jäädäkseen, eikä paluuta vanhan malliseen traditioon oikein ole kaiken aikaa muuttuvassa yhteiskunnassa.

Ajatellaan, että mikä tahansa muutos, uusi opetussuunnitelma tai työtovereiden erilaiset näkemykset olisivat kädessäsi, mutta kätesi on kämmenselkä sinuun päin. Voit itse päättää, millaisen näkökulman valitset: käännätkö kättäsi ollenkaan etkä näe yhtään käden sisään, käännätkö sen sivuttain ja näet osan käden sisäpuolesta vai käännätkö koko käden, jolloin voit nähdä selkeästi. Nämä ovat valintoja, joita kaikki olemme vapaita tekemään. Mitä valmiimpia olemme kääntämään käden sisäpuolen kokonaan näkyviin, sen helpommin voimme kestää epävarmuutta muutoksessa, selvitä siitä, sopeutua uuteen ja kukoistaa.

Lähteet

- Ahonen, J. 2001. Ammattina rehtori. Kirjapaja Oy. Hämeenlinna: Karisto Oy
- Ahonen, H 2004. Kuka komentaa kelloasi. Kirjapaja Oy. Pieksämäki: RT-Print Oy
- Ala-Laurinaho, A. & Uusitalo H. Toimiva työyhteisö. Mitä on resilienssi. Työterveyslaitos. Luettu 5.4.2018
<https://www.ttl.fi/tyoyhteiso/tyon-kehittaminen/mita-on-resilienssi/>
- Anttila, T. 2017. Monologia dialogista-blogi. SITRA. Luettu 2.4.2018
<https://www.sitra.fi/blogit/totaalvoetbal/>
<https://www.sitra.fi/blogit/pukukoppielamaa/>
- Esimiehen opas muutokseen Keva, Kirkkohallitus, Kuntaliitto, TTK:n kuntaryhmä ja FCG Finnish Consulting Group Oy
<http://esimiehenopasmuutokseen.fi>
- Espoon sivistystoimi 2013. Työkalupakki palvelumutoiluun
http://designresearch.aalto.fi/groups/encore/wp-content/uploads/2013/11/Sivistystoimen_tyokalupakki_palvelumuotoiluun2.pdf
- Jalonen, E. Resilienssi on sinnikkyyttä ja selviytymiskykyä. Voimavaroja tasapainoiseen (työ)elämään. Oivaltaen. -sivusto. Luettu 9.3.2018
<https://oivaltaen.fi/resilienssi/>
- Jordan-Kilki, P. & Pruuki, L. 2012. Miten tehdä tilaa kohtaamiselle? Teoksessa Jordan-Kilki, P., Kauppinen E., Korolainen-Viitasalo E. 2012 Musiikkipedagogin käsikirja- Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Opetushallitus Tampere: Juvenes Print- Suomen Yliopistopaino Oy
- Juuti, P. 2008. Ikäjohtaminen, viisaus ja kokemustiedon siirtäminen. Teoksessa Toom, A., Onnismaa, J., ja Kajanto, A.: Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. Kansanvalistusseura. s. 221-234. Helsinki: Gummeruksen kirjapaino Oy
- Juuti, P. 2013. Jaetun johtajuuden taito. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy
- Heikkinen, H.L.T. & Huttunen, R. 2008. Hiljainen tieto, mentorointi ja vertaistuki. Teoksessa Toom, A., Onnismaa, J., ja Kajanto, A.: Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. Kansanvalistusseura. s. 221-234. Helsinki: Gummeruksen kirjapaino Oy
- Kupias, P. & Peltola R. & Saloranta P. 2011. Onnistu palautteessa. WSOYpro Oy. Juva: Bookwell Oy
- Kvist, H. & Kilpiä T. 2006. Muutosaskeleita. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy
- Luomala, A. 2008. Muutosjohtamisen ABC, Ajatuksia muutoksen johtamisesta ja ihmisten johtamisesta muutoksessa. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu
- Martela, F. & Jarenko, K. 2014. Sisäinen motivaatio, Tulevaisuuden työssä tuottavuus ja innostus kohtaavat. Tulevaisuusvaliokunta. Eduskunta. Verkkojulkaisu
https://www.eduskunta.fi/FI/tietoeduskunnasta/julkaisut/Documents/tuvj_3+2014.pdf

Mattila, A. S. 2011. Näkökulman vaihtamisen taito. WSOY. Yhteistyössä Bonnier Books Finland. EU

Tokola, P & Hyypä, H. 2004. Palautteen käyttö konsultin työvälineenä Konsultaatiotyön perusteita. Metanoia instituutti. EU

Pahkin, K., Mattila-Holappa, P., Nielsen, K., Wiezer, N., Widerszal-Bazyl, M., De Jong, T. & Mockatto, Z. 2011. Mielekäs muutos- Kuinka tukea työntekijöiden hyvinvointia organisaatiomuutoksen aikana?
https://m.ciop.pl/CIOPPortalWAR/file/49552/PSYRES_Opaskirja_2011.pdf

Palmgren-konservatorion opetussuunnitelma 15.11.2006

Rahmel, P & Unkari-Virtanen, L. 2017. Muutosjohtajan partituuri toisenasteen taaideoppilaitoksiin. Metropolian Ammattikorkeakoulu Oy. Metropolian digipaino oy

Suojanen: Toimintatutkimus ammatillisen kehittymisen välineenä
<https://metodix.fi/2014/05/19/suojanen-toimintatutkimus/>

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017
http://www.oph.fi/download/186920_Taiteen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf

Toom, A. & Onnismä, J. & Kajanto, A. (ed). 2008. *Hiljainen tieto tietämistä, toimimista, taitavuutta* (33–58). Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Helsinki: Gummerus, Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.

Toom, A. 2008. Hiljaista tietoa vai tietämistä? Näkökulmia hiljaisen tiedon käsitteen tarkasteluun. Teoksessa Toom, A., Onnismä, J., ja Kajanto, A.: Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. Kansanvalistusseura. s. 221-234. Helsinki: Gummeruksen kirjapaino Oy

Tuovila, A. 2003. "Mä soitan ihan omasta ilosta!" Pitkittäinen tutkimus 7-13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta. *Studia Musica* 18. Sibelius-Akatemia

Uusitalo, H. & Ala-Laurinaho, A. Toimiva työyhteisö- Resilienssi. Työterveyslaitos. Verkkosivusto. Luettu 10.3.2018
<https://www.ttl.fi/tyoyhteiso/tyon-kehittaminen/mita-on-resilienssi/>

Valpola, A. 2007. Kuntajohto muutoksen osajana. Kuntien eläkevakuutus. Helsinki: Verkkojulkaisu
http://www.andolin.com/pdf/kuntajohto_mtsopas_2007.pdf

Valpola, A. 2004. Organisaatiot yhteen: muutosjohtamisen käytännön keinot. Helsinki. WSOY

Liite 1 Palmgren-konservatorion OPS-tiedote oppilaiden koteihin

Liitteen sisältö: Palmgren-konservatorion uusipaikallinen opetussuunnitelma

Hyvät konservatoriolaiset!

Palmgren-konservatorion opetussuunnitelma muuttuu 1.8.2018.

Tässä tiedotteessa on tärkeää tietoa uudesta opetussuunnitelmasta sekä siirtymisestä uuteen opetussuunnitelmaan. Uusi opetussuunnitelma hyväksytään Porin kaupungin sivistyslautakunnassa kesäkuussa ja on sen jälkeen nähtävillä julkisesti. Tässä tiedotteessa kerrotaan uuden opetussuunnitelman pääkohdat, jotka ovat keskeisimpiä konservatorion oppilaan opintojen näkökulmasta.

Uuden opetussuunnitelman rakenne

Uuden opetussuunnitelman mukaan taiteen perusopetuksen laaja oppimäärä jakaantuu perusopintoihin ja syventäviin opintoihin. Perusopintojen laskennallinen laajuus on 800 tuntia ja syventävien opintojen 500 tuntia. Yhteensä taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän laskennallinen laajuus on 1300 tuntia.

Opetussuunnitelma pitää sisällään opintokokonaisuuksia.

Perusopintojen opintokokonaisuudet ovat:

- Instrumenttiopinnot
- Musiikin hahmottamisen perusopinnot
- Musiikkiteknologian perusopinnot

Syventävien opintojen opintokokonaisuudet ovat

- Syventävät instrumenttiopinnot
- Musiikin hahmottamisen syventävät opinnot
- Valinnaiset opinnot
- Lopputyö

Opintokokonaisuuksien sisällöt

Instrumenttiopinnot

Instrumenttiopinnot pitävät sisällään soitto- tai laulutunnit sekä yhteismusisointitunnit, joihin oppilas osallistuu lukuvuoden aikana. Yhteismusisointi on keskeinen osa opintoja. Jokaiselle soittimelle on määritetty **ensisijainen yhteismusisointimuoto**, jonka oppitunneille tunneille kyseistä soitinta opiskeleva oppilas ensisijaisesti ohjataan.

Ensisijaiset yhteismusisointimuodot ovat seuraavat:

Ensisijaiset yhteissoittomuodot:

HARMONIKKA	KITARA	LAULU	PIANO
Kuoro	Kuoro	Kuoro	Kuoro
Harmonikkaorkesteri	Kitarakamarimusiikki	Lauluyhtye	Pianopaja
Pianopaja		Liedduo	Kamarimusiikki

			Säestys
JOUSET	PUHALTIMET	LYÖMÄSOITTIMET	POP/JAZZ-OSASTO
Jousiorkesterit	Puhallinorkesterit	Puhallinorkesterit	Bändit
	Big Band	Lyömäsoitinyhtyeet	

Oppilaitoksessa toteutetaan lukuvuosittain myös muita kuin ensisijaisia yhteismusisointimuotoja. Instrumenttiopettaja vastaa oppilaan ohjauksesta eri yhteismusisointimahdollisuuksiin.

Musiikin hahmottaminen

Uuden opetussuunnitelman mukaan musiikin hahmottamista opiskellaan itsenäisenä opintokokonaisuutena perusopinnoissa vähintään 3 vuotta ja syventävissä opinnoissa vähintään 2 vuotta. Suositeltava aloitusikä oppimisjaksolle on 10 vuotta. Musiikin hahmottaminen pitää sisällään konserttikäyntejä vähintään kaksi kertaa lukuvuodessa.

Musiikkiteknologian perusopinnot

Perusopintoihin kuuluu Musiikkiteknologian perusopinnot -oppimisjakso. Opintokokonaisuus on lyhytkestoinen ja sen voi suorittaa missä vaiheessa perusopintoja tahansa. Suositeltava ikä opinnoille on 12 vuotta. Opintokokonaisuudessa tutustutaan äänen tallentamiseen ja muokkaamiseen sekä nuotinkirjoitukseen tietokoneella.

Valinnaiset opinnot

Syventäviin opintoihin kuuluu valinnaisia opintoja. Valinnaisia opintoja voi valita oppilaitoksen tarjonnan pohjalta. Valinnaisia opintoja voivat olla esim:

- Laajat instrumenttiopinnot (pidempi soittotunti)
- Musiikin hahmottaminen laajat opinnot
- Musiikkialan ammatillisen perustutkinnon tutkinnon osia
- Musiikkiteknologian syventävät opinnot
- Musiikkiteknologian laajat opinnot (lopputyötä valmistavat)
- Projekti
- Sivuinstrumentti
- Säveltäminen
- Muut henkilökohtaiset opintokokonaisuudet

Lopputyö

Oppilas suunnittelee ja valmistaa musiikillista osaamista osoittavan laajan oppimäärän lopputyön, joka voi muodostua erilaisista kokonaisuuksista tai keskittyä tiettyyn syvennettyyn osaamiseen. Oppilas asettaa lopputyön tavoitteet ja päättää lopputyön toteutustavan yhteistyössä opettajiensa kanssa Palmgren-konservatorion opetustarjonnan pohjalta. Lopputyöhön tulee aina sisältyä soiva lopputulos. Lopputyö voi olla esimerkiksi instrumentaalinen esitys, sävellys, musiikkiteknologinen esitys tai mitä tahansa, mikä on soivaa musiikkia. Lopputyö arvioidaan osana opintoja.

Lisäopinnot

Perusopintojen aikana oppilas voi valita erilaisia opintokokonaisuuksia oppilaitoksen vuosittaisen tarjonnan pohjalta. Lisäopintoja voivat olla esim.

- Syventävien opintojen valinnaiset opinnot
- Valmentavat musiikin hahmottamisen ja teknologian opinnot
- Varhaisiän musiikkikasvatus
- Muut henkilökohtaiset opintokokonaisuudet

Arviointi opintojen aikana

Arviointi opintojen aikana on jatkuvaa ja monipuolista. Erilaisia arvioinnin muotoja ovat oppimiskeskustelu, lukuvuosiarviointi, vertaisarviointikeskustelu, palaute esiintymisistä ja opintojen arviointi. Opetuksessa kehitetään oppilaiden edellytyksiä itsearviointiin antamalla tilaa oppimisen ja opintojen edistymisen pohdintaan ja kehittämällä itsearviointitaitoja. Tarkoitus on, että opettajat auttavat oppilaita ymmärtämään tavoitteet ja etsimään niiden saavuttamiseksi parhaita toimintatapoja.

Instrumenttitunnit ja yhteismusisointi	Musiikin hahmottaminen	Muut opinnot
Lukuvuosiarviointi	Lukuvuosiarviointi	Lukuvuosiarviointi
Oppimiskeskustelu	Vertaisarviointikeskustelu	(Vertaisarviointikeskustelu)
Palaute esiintymisistä		(Palaute esiintymisistä)
Vertaisarviointikeskustelu (yhteismusisointi)		

Oppimiskeskustelu

Instrumenttiopettaja (tai lopputyötä ohjaava opettaja) käy syyslukukausittain oppimiskeskustelun oppilaan ja huoltajan kanssa. Oppimiskeskustelussa käydään läpi oppilaan opintoja sekä asetetaan oppilaan tavoitteet lukuvuodelle. Oppimiskeskustelun pääkohdat kirjataan Wilmaan.

Lukuvuosiarviointi

Kaikissa opintokokonaisuuksissa opettaja tekee lukuvuosiarvioinnin. Myös lopputyön arviointi käsitetään lukuvuosiarvioinniksi. Lukuvuosiarvioinnissa arvioidaan oppilaan oppimisprosessia ja tavoitteiden toteutumista lukuvuoden aikana. Lukuvuosiarviointi kirjataan Wilmaan ja se tehdään lukuvuoden tai opintokokonaisuuden päättyessä. Yhteismusisoinnin lukuvuosiarvioinnin tekee instrumenttiopettaja samalla, kun hän arvioi oppilaan instrumenttiopintoja.

Vertaisarviointikeskustelu

Yhteismusisointituntien ja musiikin hahmottamisen tuntien yhteydessä opetusryhmä käy opettajan johdolla vertaisarviointikeskustelun lukukausittain tai periodeittain.

Palaute esiintymisestä

Oppilas saa suullista palautetta esiintymisistään omalta ja muilta opettajilta lukuvuoden aikana.

Opintojen arviointi

Oppilaalle annetaan perusopetuksen laajan oppimäärän perusopintojen todistus sen jälkeen, kun hän on suorittanut laajaan oppimäärään sisältyvät perusopinnot.

Todistukseen kirjoitetaan

- kunkin suoritetun opintokokonaisuuden nimi ja laajuus

- yksi sanallinen arvio oppilaan suorittamista taiteenalan laajan oppimäärän perusopinnoista. Sanallisen arvion kirjoittaa oppilaan instrumenttiopettaja.

Oppilaalle annetaan taiteenalan taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän päättötodistus sen jälkeen, kun hän on suorittanut laajaan oppimäärään sisältyvät perusopinnot ja syventävät opinnot.

Todistukseen kirjoitetaan

- oppilaan suorittamat laajan oppimäärän perusopinnot ja syventävät opinnot
- kunkin suoritettujen opintokokonaisuuden nimi ja laajuus
- syventäviin opintoihin sisältyvän laajan oppimäärän lopputyön aihe
- yksi sanallinen arvio oppilaan suorittamasta taiteenalan laajasta oppimäärästä. Sanallisen arvion kirjoittaa lopputyötä ohjaava opettaja.

Siirtyminen perusopinnoista syventäviin opintoihin

Instrumenttiopettaja tekee sanallisen arvion musiikin laajan oppimäärän perusopinnoista, kun oppilas on antanut soivan näytteen (konsertti, bändi-ilta, lautakuntaesiintyminen, portfolio yms.)

Siirtyessään perusopinnoista syventäviin opintoihin oppilas käy ohjauskeskustelun konservatorion opinto-ohjaajan kanssa. Opinnohjauskeskustelussa keskustellaan oppilaan tavoitteista opinnoilleen, tehdään valintoja syventävien opintojen valinnaisiksi opinnoiksi sekä aloitetaan lopputyön suunnittelu. Keskustelussa ovat mukana myös oppilaan instrumenttiopettaja ja huoltaja.

Opiskeluaika

Laajaa oppimäärää voi opiskella sen lukuvuoden loppuun, jolloin oppilas täyttää 20 vuotta. Opiskeluaikaa on kuitenkin vähintään yhdeksän vuotta. Perustelluista syistä opiskeluaikaa voidaan pidentää.

Siirtymäsäännös

Oppilaat, jotka ovat pääinstrumentillaan suorittaneet Perustaso 2 -suorituksen 31.7.2017 mennessä, mutta eivät ole vielä saaneet perustason päättötodistusta jatkavat vanhalla opetussuunnitelmalla perustason loppuun. Saatuaan perustason päättötodistuksen he siirtyvät syventäviin opintoihin.

Oppilaat, jotka ovat saaneet perustason päättötodistuksen 31.7.2017 mennessä ja ovat nyt opistotasolla, jatkavat vanhalla opetussuunnitelmalla opistotason loppuun.

Muut oppilaat siirtyvät uuteen opetussuunnitelmaan 1.8.2018. Oppilaat, jotka saavat perustason päättötodistuksen 31.7.2018 mennessä siirtyvät uuden opetussuunnitelman mukaisesti syventäviin opintoihin.

Aikuisosasto lakkaa olemasta. Aikuisosaston opiskelijoiden siirtymissäännös uuteen opetussuunnitelmaan on sama kuin muillakin oppilailla. Aikuisosastolaisten jäljelle jäävä opiskeluaika lasketaan uuden opetussuunnitelman mukaan.

Siirtymäsäännös on voimassa 31.7.2021 asti.

